

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمّـة لخضر - الوادي

قسم اللغة والأدب العربي



كُلية الآداب واللغات

واقع تلقي النمط الحجاجي في مرحلة التعليم
المتوسط - السنة الرابعة - أنموذجا - دراسة
تحليلية نقدية -

مذكّرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي
تخصّص: لسانيات عامة

إشراف الدكتورة:

- مسعودة الساكر

إعداد الطالبات:

- إيمان ونيسي

- سهام عون الله

- عواطف عروه

لجنة المناقشة

المؤسسة الأصلية	الصفة	الاستاذ
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	مشرفا ومقررا	د. مسعودة الساكر
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	رئيسا	د. فوزية تقار
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	مناقشا	د. إسمهان ميزاب

السنة الجامعية: (1442-1443هـ/2021-2022م)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمّـة لخضر - الوادي



قسم اللغة والأدب العربي

كُلية الآداب واللغات

واقع تلقي النمط الحجاجي في مرحلة التعليم
المتوسط - السنة الرابعة - أنموذجا - دراسة
تحليلية نقدية -

مذكّرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي
تخصّص: لسانيات عامة

إشراف الدكتورة:

- مسعودة الساكر

إعداد الطالبات:

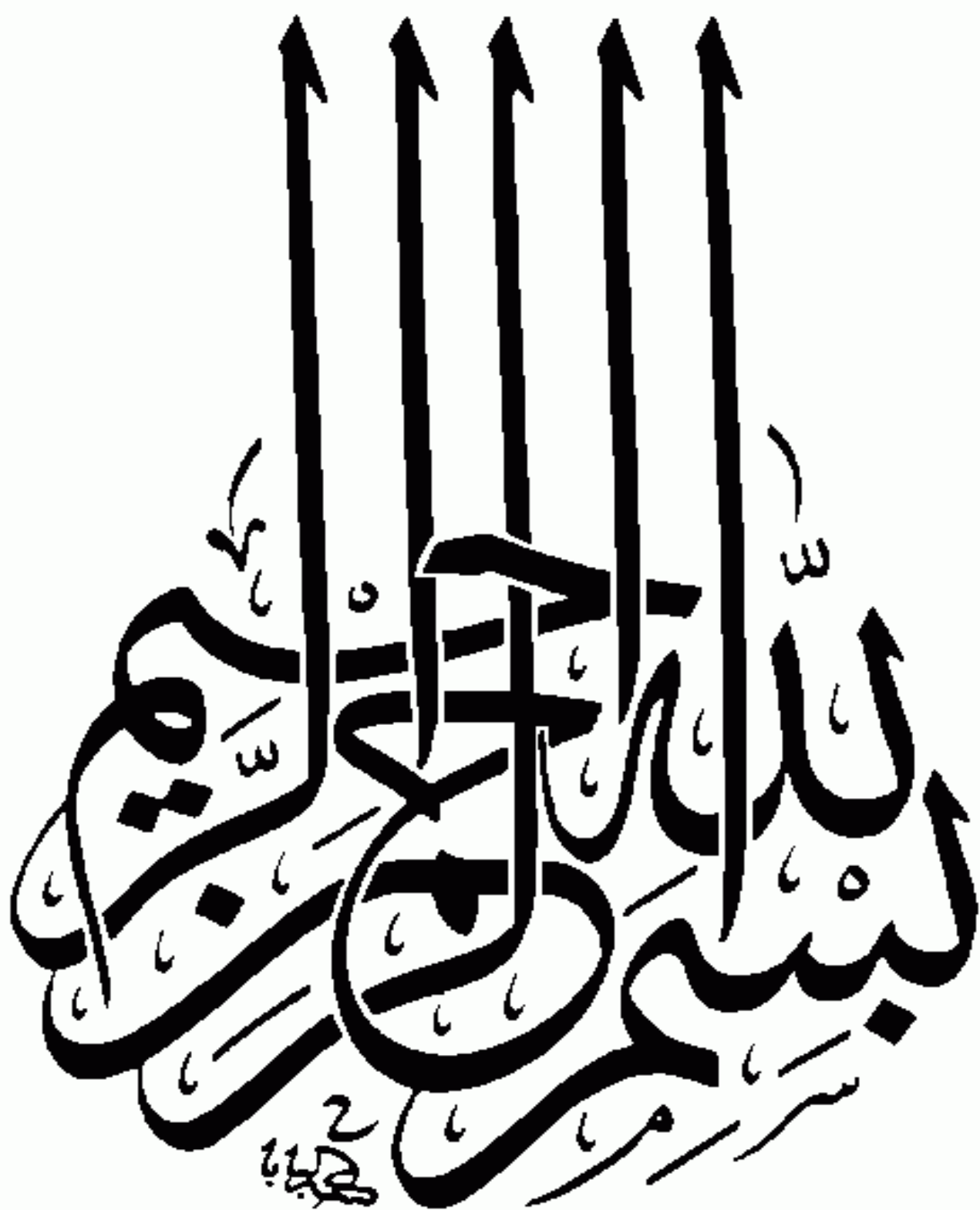
- إيمان ونيسي

- سهام عون الله

- عواطف عروه

المؤسسة الأصلية	الصفة	الاستاذ
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	مشرفا ومقررا	د. مسعودة الساكر
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	رئيسا	د. فوزية تقار
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	مناقشا	د. إسمهان ميزاب

السنة الجامعية: (1442-1443هـ/2021-2022م)



قَالَ تَعَالَى:

﴿هَآأَنْتُمْ هَآؤُلَآءِ حَآجَجْتُمْ فِيمَآ لَكُمْ بِهِ ءِ عِلْمٌ فَلِمَ

تُحَآجُّونَ فِيمَآ لَيْسَ لَكُمْ بِهِ ءِ عِلْمٌ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ

لَا تَعْلَمُونَ ﴿٦٦﴾

آل عمران: 66

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

إلى من جرع الكأس فارغا ليسقينا قطرة حب، إلى كل من كلت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة.

إلى كل من حصد الأشواك عن دربنا؛ ليمهد لنا طريق العلم

إلى القلب الكبير (الوالد العزيز)

إلى من أرضعتنا الحب و الحنان؛ إلى رمز الحب و بلسم الشفاء

إلى القلب الناصع بالبياض (الوالدة الحبيبة)

إلى منبع العطاء الحقيقي، إلى (الجدة الغالية) أدام الله على رأسها تاج الصحة والعافية

إلى ذات القلب الكبير، والحنان الكثير، والحب الوفير، إلى التي لا يوجد على الأرض مثلها

إلى الأم الثانية (الخالة الحبيبة)

إلى سندنا الدائم في الحياة أخوتنا الأفاضل

إليك أستاذتنا الفاضلة "الساكر مسعودة" نهديك تحية خاصة، وشكر خالص، لمجهوداتك

معنا جعلها الله في ميزان حسناتك

وأنتن يا من وقفتن بجانبنا؛ لنفرض جهد سنوات دراستنا صديقاتنا "شيماء سعدين، وصال

عداءك

إلى هؤلاء جميعا نهدى عصارة جهدنا وثمره نجاحنا

إيمان، سهام، عواطف

شكر وعرفان

يقول المولى عز وجل ﴿وَلَا يَنْفَعُكُمْ شُكْرُكُمْ وَلَا يَنْفَعُكُمْ نُكَرُكُمْ﴾ ، الحمد والشكر لله الذي وفقنا لإجازه هذا العمل، وأنعم علينا بنعمة العلم، وهدانا إلى نوره، ويس لنا المصاعب، كما تجدد بنا بعد إن أئمننا بخشنا هذا، بفضل الله، أن نوجه بالشكر للأساتذة المشرفة،

"الساكن مسعودة"

التي تحملت معنا أعباء ومناعب هذا البحث، ونسأل الله أن يجعل عملها هذا في ميزان حسناتها .

كما نتقدم بصادق الشكر والامتنان إلى من أمدنا بيد العون

كما نتقدم بخزير الشكر إلى كل أساتذة قسم اللغة العربية وخص بالدكر الدكتور

"فنجي نهم"

إلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد

إيمان، سهام، عواطف

المقدمة

مقدمة:

تعد اللغة وسيلة من وسائل التعبير، التي يعتمد عليها الإنسان في تبليغ حاجياته، والتعبير عن مختلف أغراضه، ولما كان هدفها الأول هو التواصل كان لابد من وجود أطراف تحقق ذلك (التواصل)، بحيث يسعى كل طرف فيه إلى التأثير في الآخر، قصد إقناعه بدعوى ما، وهذا لا يتأتى إلا باستخدام الحجاج، والذي يعد ممارسة عقلية وفعلا تواصليا يهدف أساسا إلى الإقناع والتأثير بالحجة والبرهان؛ ونظرا للأهمية التي يكتسيها؛ نال اهتماما بالغاً في كل من الدراسات الغربية والعربية، القديمة منها والحديثة، وحاولت المدرسة التربوية التعليمية الجزائرية برمجته، لتكوين رجل الغد، القادر على التأثير والإقناع.

ولهذا ارتأينا في بحثنا هذا الكشف عن كيفية النمط الحجاجي، في المؤسسة التربوية التعليمية الجزائرية وبالضبط مع متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وهذا لأن المتعلم في المرحلة النهائية، وأنه قادر على التحليل والنقد والإقناع والتأثير؛ وبالتالي تلقي هذا النمط، ولهذا وسم بحثنا ب: " واقع تلقي النمط الحجاجي في مرحلة التعليم المتوسط - السنة الرابعة - أنموذجا - دراسة تحليلية نقدية ".

وقد وقع اختيارنا على هذا الموضوع لأسباب، نذكر منها:

- الرغبة الجامحة في الاطلاع على الموضوع.
- النظر إلى مكانة النمط الحجاجي في العملية التعليمية، وكيفية تلقيه.
- الرغبة في تسليط الضوء على واقعية تدريس النمط الحجاجي، وذلك وفقا للمقارنة بالكفاءات.

وبناء على هذا طرحت الإشكاليات التالية:

- ما المقصود بالحجاج والنمط الحجاجي؟
- فيم تتمثل مؤشرات النمط الحجاجي وخصائصه؟
- ما المقصود بالعملية التعليمية وماهي عناصرها؟
- ماهي المقاربة بالكفاءات؟

- ما هو واقع تلقي النمط الحجاجي لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟
وللإجابة عن هذه الاسئلة وغيرها اتبعنا خطة تتألف من فصلين، صدرت بمقدمة عرضنا فيها الخطوط العريضة للبحث، ثم اتبعناها بفصلين، الفصل النظري تناولنا فيه الحجاج والمقاربة بالكفاءات حيث قسم الى مبحثين: الأول درسنا فيه:
الحجاج أنواعه ومؤثراته، أما المبحث الثاني فخصص للحديث عن العملية التعليمية وبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

وجاء الفصل الثاني بعنوان تلقي النمط الحجاجي لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط وفقا للمقاربة بالكفاءات، وقد اقتصر على وصف وتحليل ونقد المذكرات التعليمية الخاصة بمعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط والمتعلقة بالنمط الحجاجي.
وفي الأخير أنهينا البحث بخاتمة سجلنا فيها أهم النتائج التي توصلنا إليها، وكذا الاقتراحات والتوصيات.

ولإنجاز هذا البحث، اعتمدنا على المجموعة من المصادر والمراجع، أهمها:

- "عبدالله صولة" الحجاج في القرآن من أهم الخصائص الأسلوبية
 - " طه عبد الرحمان" اللسان والميزان أو التكوثر العقلي
 - " أحمد مصطفى" جودة العملية التعليمية آفاق جديدة لتعليم معاصر
 - "أحمد بن محمد بونوة" المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي
- وقد اقتضت الدراسة انتهاج المنهج الوصفي التحليلي، لملائمته لطبيعة الموضوع، لأنه يعتمد دراسة العلاقات والفروق والكشف والتشخيص الوصفي للظاهرة، ولفت النظر لأبعادها وخصائصها.

وكما لا يخلو أي بحث من الصعوبات فقد واجهنا بعضها، نذكر منها:

- تشعب موضوع الدراسة وصعوبة الإمام بمختلف جوانبه.
- ندرة المصادر والمراجع المتعلقة بدرس النمط الحجاجي.
- صعوبة جمع المذكرات التعليمية التي أجريت حولها الدراسة.

وعلى الرغم من ذلك فقد استطعنا التغلب على هذه الصعوبات بفضل الله.
وأخيرا وليس آخرا نشكر الله عز وجل الذي منا علينا بإتمام هذا البحث المتواضع
ونتقدم بجزيل الشكر والاحترام إلى كل من أسهم معنا في إنجاز هذا البحث ولو بالقليل وعلى
رأسهم الدكتورة المشرفة "الساكر مسعودة" والدكتور الفاضل "فتحي بحة" كما نشكر جميع
الأساتذة والزملاء الذين ساعدونا من قريب وبعيد.

الفصل الأول

الحجاج والمقاربة بالكفاءات

تمهيد:

للحجاج مكانة بارزة في الدراسات الغربية والعربية، القديمة منها و الحديثة؛ حيث عملت على تقصيه من عدة نواحي، وحاولت الإمام به من كافة الجوانب، وقد أسهمت هذه الأعمال القائمة حوله في إثراء خزينته.

إن كل هذا الاهتمام بالدرس الحجاجي، يرجع لما له من دور بالغ وواضح في التأثير والاقناع؛ إذ يعد فنا وممارسة عقلية، بالإضافة إلى كونه فعلا تواصليا وتخاببيا، يهدف من خلاله المتكلم (المحاج) إلى إحداث تغيير في معتقدات وتصورات المتلقي (المحاجج)، تجاه قضايا تهمه.

أولاً: تعريف الحجاج:

لمعرفة معنى الحجاج، لابد من التطرق إلى معناه من الناحية اللغوية وكذا الاصطلاحية.

1- لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة (ح، ج، ج): "يقال حَاجَبْتُه، أَحَاجُهُ حِجَاباً وَمُحَاجَةً حَتَّى حَجَبْتُهُ: أَي غَلَبْتُهُ بِالْحُجَجِ الَّتِي أَذْلَيْتُ بِهَا... وَالْحُجَّةُ: الْبُرْهَانُ؛ وَقِيلَ الْحُجَّةُ: مَا دُفِعَ بِهِ الْخَصْمُ، وَقَالَ الْأَزْهَرِيُّ: الْحُجَّةُ: الْوَجْهُ الَّذِي يَكُونُ بِهِ الظَّفَرُ عِنْدَ الْخُصُومَةِ، وَهُوَ رَجُلٌ مُحَجَّجٌ، أَي جَدِلٌّ"¹.

يلاحظ أن معنى الحجاج عند ابن منظور ارتبط بالعلبة والبرهان، كما دل على المنازعة والخصومة بواسطة الأدلة والبراهين.

أما عن معناه في مقاييس اللغة لابن فارس نجد قوله: "(حج) الحاء والجيم أصولٌ أربعة. فالأول القصد، وكل قَصْدٍ حَجٌّ... ثم اخْتُصَّ بهذا الاسم القصدُ إلى بيت الله الحرام... والأصل الآخر: الحِجَّةُ وهي السَّنة... والأصل الثالث: الحِجَاجُ، وهو العَظْمُ المستدير حَوْلَ الْعَيْنِ... والأصل الرابع: الحَجَجَةُ النُّكُوصُ"².

إن ابن فارس ربط الحجاج بأصول أربعة هي: القصد، والعلبة، والحجاج، والحججة.

من خلال التعاريف التي تطرقنا إليها يتراءى لنا أن أغلب المعاجم اللغوية أجمعت على أن للحجاج عدة دلالات، منها: القصد، العلبة، الظفر...

إن الحديث عن الحجاج في اللغة، يجرنا بالضرورة إلى الحديث عنه في اصطلاحاته قصد الإمام به من حيث المعنى من الناحية اللغوية وكذا الاصطلاحية.

¹ ابن منظور. لسان العرب. ط 1. تحقيق: عبد السلام محمد هارون. بيروت - لبنان: دار الصادر، 1997م. ج 2. مادة (ح. ج. ج). ص 228.

² ابن فارس. مقاييس اللغة. د ط. تحقيق: عبد السلام محمد هارون. دار الفكر: (1399هـ/1979). ج 2. مادة (حجج). ص 29 - 31.

وعليه فإن الدراسات الغربية والعربية لا تكاد تخلو في تراثها من التطرق إليه قديما وحديثا؛ حيث عملت على وضع تحديدات اصطلاحية له.

2- اصطلاحا:

2-1- قديما:

يعتبر الحجاج من أقدم المفاهيم التي تناولت بالدراسة والتحليل، عند الغرب إذ نجده يعود إلى الحضارة اليونانية (السفسطائيون، أفلاطون، أرسطو) وهم أول من تحدث عن الحجاج، كما نجده في الموروث البلاغي للعرب حيث وظف في مؤلفاتهم بمصطلحات ومرادفات عديدة ومتنوعة.

2-1-1- الحجاج عند الغرب:

ومن أبرزهم نجد أفلاطون، أرسطو، والتيار السفسطائي والذي سنبدأ به أولا:

2-1-1-1- الحجاج عند السفسطائيين:

إن من أقدم الفلاسفة اليونان الذين تناولوا الحجاج نجد السفسطائيون، "يعتبر السفسطائيون حركة فلسفية وظاهرة اجتماعية برزت في القرن الخامس قبل الميلاد؛ وقد تميز روادها بالكفاءة اللغوية البلاغية، وبالخبرة الجدلية... وقد لعب وجودهم دورا كبيرا في تطوير البلاغة القولية التواصلية خاصة، والحياة الفكرية عامة. فقد كانوا يعقدون نقاشات ذات منزع لغوي توليدي للأفكار، الأمر الذي أسفر عن اهتمام بالغ بالطرائق الحجاجية والإقناعية"¹. حيث أنهم أي - السفسطائيين - قد أولوا اهتمامهم "ببنية كل من الكلمة والجمله، وبحثوا في السبل الممكنة التي بها يتحقق الإقناع وتغيير مواقف الآخرين، واستعانوا في سبيل ذلك بخبرة بالغة مقامات الناس، والقول معا وأيضا بآليات إجراء اللغة بحسب المقاصد والظروف التواصلية"².

¹ محمد سالم محمد الأمين. الحجاج في البلاغة المعاصرة. ط1. دار الكتاب الجديدة المتحدة، 2008. ص 24.

² المرجع نفسه. ص 25.

إن للحجاج والبلاغة السفسطائية عمق وجدوى متأتين من تصورهم للخطاب ومن دوره في تحقيق الوجود، وتجسيد الحضور، ونفي الغياب، وإن كان هذا الحضور "اللغوي" في نظرهم يظل مجازياً، إذ هو تجسيد "صوتي" للغياب العيني، نظراً إلى استحالة نقل "الحقيقة الوجودية" بصفة تامة. من هنا كانت الخطابة والحجاج وسيلتين لإحداث التفاعل الوجودي بين البشر¹.

إن السفسطائيين في ممارستهم للحجاج عمدوا إلى بناء الحجج على فكرة النفعية أو ما يطلق عليها البرغماتية المرتبطة (باللذة) أي الهوى، وليس النفع المرتبط بالمثل أو الخير². من هنا يتبين لنا أن الحجاج عند السفسطائيين قائم على أساس نفعي يحكمه الهوى لا الخير والمثل.

وقد أفضت بهم هذه الفكرة إلى توجيه الحجاج بحسب مقتضى المقام الذي يدور فيه الحوار، وذلك اعتماداً على توظيف سلطة القول... في الاحتيال على الحقيقة و"الخير" إذ كانا لا يخدمان غرض المحاجج. وتعتبر هاتان الفكرتان التوجيه ... والتوظيف... أيضاً من الأفكار السفسطائية التي سيكون لها دور بنائي قوي في معظم البحوث الحجاجية المعاصرة³.

نخلص مما سبق إلى أن السفسطائيين قد خرجوا بأفكار حجاجية كان لها دور بارز في خدمة الكثير من البحوث الحجاجية المعاصرة ومن أبرز هذه الأفكار: التوظيف، والتوجيه.

2-1-1-2- الحجاج عند أفلاطون:

لقد كان لأفلاطون جهوده الخاصة في دراسته للحجاج إذ نجده قد ربطه بالخطابة، حيث كانت هذه الدراسة بمثابة تمهيد لبعض خطابة أرسطو، فهو يحرص أي - أفلاطون - على "جعل الحجاج قاصداً إلى الخير من ناحية وبما فيه من إيمان بأكادة البحث عن أصول يقع

¹ ينظر: المرجع السابق. ص 26-27.

² ينظر: المرجع نفسه. ص 27.

³ ينظر: المرجع نفسه. ص 27.

بها تحييد ما قد يكون في الحجاج من استعمالات خطيرة¹، ويعرف أفلاطون الخطابة بقوله: " أليست الخطابة على الجملة صناعة قيادة النفوس بالقول لأنني المحاكم والمجالس العامة فحسب بل في الاجتماعات الخاصة أيضا؟"²، إن كلمة إقناع الغائبة في تعريفه للخطابة، كانت حاضرة في قراره لزوما، فاستعماله لكلمة قيادة هو الدلالة على الإقناع، والخطابة عند أفلاطون ليست فضاء تفاعل قلبي بين الإنسان والإنسان إنما هي فعل قلبي أخلاقي، واختلاف كلمتي إقناع وقيادة النفوس هو أنه لا يستعمل الخطابة من أجل كسب القضية؛ إنما يستعملها لتحقيق الفضيلة للنفس، وإن كان ذلك على حساب الشخص³.

يرى أفلاطون أن صناعة الخطابة تبنى على ثلاثة أركان أساسية هي⁴:

الركن الأول: اعتماد المنهج الجدلي في بناء القول الخطبي، وهو العمدية في هذا المشروع، وقد أراد به تغيير الصناعة تغييرا جذريا، والوسيلة التي أراد بها نقل الحجاج عموما من مجال الظن والاحتمال إلى مجال الحقيقة.

الركن الثاني: وهو معرفة أنواع النفوس وما يناسبها من أقاويل، ومداره مبدأ التناسب بين القول والسامع، وهو مبدأ أساسي في الخطابة.

وأما الركن الأخير: فهو معرفة ما يناسب المقامات المختلفة من أساليب، وهو متعلق بضرورة مراعاة مبدأ التناسب في مستوى الأسلوب.

وكما أن تصور أفلاطون للجدل يختلف تماما عن تصور سائر فلاسفة الإغريق، فهو عنده يقترب من العلم إلى حد كبير، وهو منهج في الفكر والقول يقوم على عمليتين: التأليف و التقسيم، فالأول هو جدل صاعد يرتقي الباحث من مفهوم إلى مفهوم، وأما الثاني فهو جدل نازل بها يفرغ الباحث ما انتهى إليه في الأولى⁵.

¹ حمادي صمود. أهم نظريات الحجاج في التقاليد الغربية من أرسطو إلى اليوم. تونس: المطبعة الرسمية الجمهورية التونسية. ص78.

² المرجع نفسه. ص 78.

³ ينظر: المرجع نفسه. ص79.

⁴ ينظر: المرجع نفسه. ص ص 80 - 83.

⁵ ينظر المرجع نفسه. ص ص 80 - 83.

نستخلص مما سبق ذكره أن أفلاطون قد ربط الخطابة بالحجاج، ورأى بأنها يجب أن ترتبط بالحقيقة وليس بالاحتمال والظن، كما نجد أنه يهتم بالفعل القولي الأخلاقي، ولا يستعمل الخطابة من أجل تحقيق وكسب القضية، إنما يستعملها من أجل تحقيق الفضيلة.

2-1-1-3- الحجاج عند أرسطو:

يعد أرسطو من أوائل فلاسفة اليونان الذين درسوا الحجاج وتعمقوا فيه بشكل كبير، حيث تأسست دراسته على دعامتين كبيرتين¹: "الأولى يختزلها مفهوم الاستدلال والثانية تقوم على البحث اللغوي الوجودي"²، ثم إن تركيزه على صور الاستدلال نالت الأهمية الأكبر عنده، والمتمثلة في الصور القياسية التي نستشف منها الاستدلال بأنه قول مؤلف من أقوال إذا سُلّم به لزم عنها بالضرورة قول آخر، كما يمكن استعمال هذا الاستدلال الحجاجي في كل من الخطاب الفلسفي والبلاغي³ وذلك "بوصفه تلك المنهجية أو الطريقة العقلية التي يسلكها الفيلسوف والبلاغي الناقد والمبدع أيضا بهدف إرساء حقيقة معينة وما يقتضيه ذلك الإرساء من عمليات عقلية منطقية، تدعم ذلك الطرح دعما حجاجيا من جهة وأساليب إفحامية توجيهية من جهة أخرى"⁴

لقد ربط أرسطو الحجاج أيضا بالخطابة حيث يعرفها بقوله: "الريطوية* قوة تتكلف الإقناع الممكن في كل واحد من الأمور المفردة"⁵، ولم يكتف عند هذا القدر بل توسع أرسطو في مجال الخطابة قائلا: "فقد استبان إذا أن الريطورية ليست جنسا لشيء واحد مفرد (.....)، وأنها جد نافعة وأنه ليس عملها أن تقنع لكن أن تعرف المقنعات في كل أمر من

¹ ينظر: عباس حشاني. خطاب الحجاج والتداولية دراسة في نتاج ابن باديس الأدبي. ط1. اريد. الأردن: عالم الكتب الحديث. 2014. ص23 .

² محمد سالم محمد الأمين. الحجاج في البلاغة المعاصرة. ص36.

³ ينظر: المرجع السابق. ص 23 - 37

⁴ المرجع السابق. ص 37.

*الريطوية: تعني الخطابة في اللغة اليونانية.

⁵ عباس حشاني. المرجع السابق. ص24. نقلا عن: أرسطو طاليس: الخطابة. الترجمة العربية القديمة. تحق: عبد الرحمان بدوي. بيروت: دار القلم. 1979. ص9.

الأمر¹؛ إن الخطابة عند أرسطو لا تتحدد ببعدها الإمتاعي بل بمهمة الإقناع التي تضطلع بها²، وقد عرفها بقوله: "أنها الكشف عن الطرق الممكنة للإقناع في أي موضوع كان"³. ومنه يتبين لنا أن الإقناع هو عنصر مركزي في الخطابة عند أرسطو، وقد حدد ثلاثة أنواع لها هي⁴ :

- أ- **الخطابة المشورية**: وهي تتعلق بالمداولات الجماعية، وتختص بالخطاب السياسي، وهدفها هي تحقيق الخير والنفع وهي حسب أرسطو: إما حض أو نهى، لأن الذين يشيرون في الخواص وأولئك الذين يخطبون في المجامع، أما أن يحضوا أو ينهوا³.
 - ب- **الخطابة المشاجرية**: وتتعلق بمجال المرافعات القضائية ومقامات الاتهام أو الدفاع... الخ، وهدفها خدمة العدل وتحقيق الإنصاف يقول أرسطو: أما المشاجري فمناه اتهام ومنه دفاع لأن الذين يتشاجرون إما أنهم يتهمون أو يدافعون.
 - ج- **الخطابة التثبينية**: ومجالها المحافل الجماهيرية والمناسبات الكبرى، وقد تكون مدحا أو ذما هدفها بيان الشريف والفاضل والسعي في ترسيخه في ضمائر الناس.
- إن هذه الغايات تثبت أن الإقناع الخطبي معني أساسا بمصير الأفراد والمجتمعات، من خلال توحيه بعدا قيميا وآخر أخلاقيا في ذلك⁵.

ونخلص في الأخير إلى أن دراسة أرسطو للحجاج قامت على دعائتين هما الاستدلال والبحث اللغوي الوجودي، كما ربط الحجاج بالخطابة والتي عرفها بالريطورية، وهي في نظره لا تكتسي الإقناع إنما مهمتها الإقناع وقد حدد لها ثلاثة أنواع: خطابة مشورية، ومشاجرية، وتثبينية.

¹ المرجع السابق. ص 24.

² ينظر: عبد اللطيف عادل. بلاغة الإقناع في المناظرة. ط 1. الرباط: دار الأمان، (1434هـ/2013م). ص 54.

³ المرجع نفسه. ص 54.

⁴ ينظر: المرجع نفسه. ص 55.

⁵ ينظر: المرجع نفسه. ص 55-56.

2-1-2- الحجاج عند العرب: ومن العرب القدامى الذين أولوا اهتماما بالغا بالحجاج نجد: الجاحظ، ابن وهب، وحازم القارطجني، ويظهر ذلك من خلال ما خلفوه من مؤلفات في التراث العربي.

2-1-2-1- الحجاج عند الجاحظ:

لقد استقر الكثير من الباحثين في اعتقاد أن للبلاغة العربية تياران واسعان، أحدهما هو تيار بلاغة الصورة، والآخر هو تيار بلاغة الخطابة. حيث قرن هذا الأخير بالجاحظ غالبا والذي عد مؤسسه ومحكم خصائصه، ولعل اهتمام الجاحظ ببلاغة الإقناع دفعه إلى ربط البلاغة بأهداف إقناعية محددة للكلام أدوارا في الخصومة¹، ويعطي الجاحظ أهمية لثنائية الفهم والإفهام ودورهما في الوصول للإقناع من خلال تعريفه الجامع للبيان، فيعرف البيان بقوله: "البيان اسم جامع لكل شيء كشف لك قناع المعنى، وهتك الحجاب دون الضمير، حتى يفضى السامع إلى حقيقته، ويهجم على محصله كائناً ما كان ذلك البيان، ومن أي جنس كان الدليل، لأن مدار الأمر والغاية التي إليها يجري القائل والسامع، إنما هو الفهم والإفهام، فبأي شيء بلغت الإفهام وأوضحت عن المعنى، فذلك هو البيان في ذلك الموضع"²، ومن خلال تعريفه للبيان "يظهر أن بلاغة الجاحظ تكتسي بعدا تداوليا بحيث تعنى بقضية الإفهام، لإفهام السامع وإقناعه"³.

وقد اهتم الجاحظ أيضا بالاحتجاج وجعله من وجوه البلاغة، إذ يقول: "البلاغة اسم جامع لمعان تجري في وجوه كثيرة فمنها ما يكون في السكوت، ومنها ما يكون في الاستماع، ومنها ما يكون في الإشارة، ومنها ما يكون في الاحتجاج"⁴، ومن مؤلفاته التي قامت على الحجاج نجد كتاب البخلاء، والذي عمد فيه الجاحظ إلى تقديم الحجج والبراهين حول قضية الكتاب الأولى، وهي ظاهرة البخل، جاعلا منها وسيلة للسخرية من الشعبوية،

¹ ينظر: عادل عبد اللطيف. بلاغة الإقناع في المناظرة. ص 61.

² أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ. البيان والتبيين. د ط. تحق: عبد السلام محمد هارون. ج 1. ص 76.

³ المرجع السابق. ص 63.

⁴ المرجع السابق. ص ص 115 - 116.

فقد وقف الجاحظ عند الصورة الحجاجية للبخل، ليصل إلى الاقتناع بتفشيها في تلك الفئة من المجتمع، حيث يقول في مقدمة كتاب الحيوان: "وعبتي بكتاب احتجاجات البخلاء ومناقضاتهم للسُّمحاء"¹، وهذا الجانب الحجاجي البارز هنا، الكامن في أماكن أخرى، هو الذي كان وراء تسميته لكتابه البخلاء: كتاب "احتجاجات البخلاء"².

ومن هنا يتبين لنا أن الجاحظ يهتم بالاستدلال وبمجال الحجاج في الخطابة أكثر من الشعر، وأكدت الدكتورة سامية الدريدي ذلك في كتابها قائلتا أنه "ربط ظاهرة الحجاج في هاشميات الكميّ لنزعتها الخطابية"³.

2-2-1-2 الحجاج عند ابن وهب:

قبل الحديث عن الحجاج لابد من الإشارة إلى أن ابن وهب قد ربطه في معرض حديثه بالبيان حيث قال: "البيان على أربعة أوجه. فمنه بيان الأشياء بذواتها وإن لم تبين بلاغتها، ومنه البيان الذي يحصل في القلب عن أعمال الفكر واللب ومنه البيان باللسان ومنه البيان في الكتاب الذي يبلغ من بعد وغاب"⁴.

ومن خلال ما سبق ذكره يتبين لنا أن ابن وهب وضع مصطلح البيان للدلالة على الحجاج، حيث يرى أن البيان (الحجاج) على أربعة أوجه كما قسمه إلى قسمين ظاهري، وآخر باطني، أما الأول فهو ما أدرك بالحس واتفقت عليه العقول، أما الثاني فهو ما لم تدركه الحواس وحدث فيه الاختلاف بين الناس.

أمثلة توضيحية:

الظاهري: نحو ما نقول (الجو حار) كلام عادي لا يستدعي التفكير للوصول إلى مقصوده.

¹ أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ. كتاب الحيوان. ط2. تحقيق: عبد السلام هارون. مصر: مكتبة ومطبعة مصطفى الحلبي، 1384هـ. ج1. ص4.

² محمد العمري. البلاغة الجديدة بين التخيّل والتداول. ط2. المغرب، الدار البيضاء: إفريقيا الشرق، 2012م. ص126.

³ سامية الدريدي. الحجاج في الشعر العربي بنيته وأساليبه. ط2. إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث، (1432هـ/2011م). ص61.

⁴ ابن وهب. البرهان في وجود البيان. د ط. القاهرة: مطبعة الرسالة، د ت. ص56.

الباطني: نحو ذلك (فلان كثير الرماد) للوصول إلى المقصود من الكلام يجب اعمال الفكر ويكون هذا النوع في المجاز، كما يحدث فيه اختلاف في التفسير فمنهم من يقول كريم وآخر يقول لا تهمة النظافة.

كما عرض أيضا في كتابه (البرهان في وجود البيان) تعريفا دقيقا للجدل والمجادلة، قائلا في ذلك "وأما الجدل والمجادلة يقصد بهما إقامة الحجة فيما اختلف فيه اعتقاد المتجادلين واستعمل في المذاهب والديانات، وفي الحقوق والخصومات، وفي التسول والاعتذارات، ويدخل في الشعر والنثر"¹.

نستخلص مما سبق ذكره أن ابن وهب ربط الحجاج بمصطلحات مختلفة منها: البيان، الجدل، المجادلة...

2-1-2-3 الحجاج عند السكاكي:

يعد الحجاج من القضايا التي تناولها السكاكي في كتابه مفتاح العلوم الذي تكلم فيه عن ثلاث أقسام للعلوم: قسم المعاني، علم البيان، علم البديع، وقد انتشر مصطلح الحجاج عنده إلى المقام إذ يقول: "إذا تحققت أن علم المعاني والبيان هو معرفة خواص تراكيب الكلام، ومعرفة صياغات المعاني ليتوصل بها توفية مقامات الكلام حقها بحسب ما يفي به قوة ذكائك، وعندك علم أن مقام الاستدلال بالنسبة إلى سائر مقامات الكلام جزء واحد من جملتها وشعبة فردة من دوحته مما يلزم صاحب علم المعاني والبيان"².

حيث ضم السكاكي علم المعاني والبيان بالمقام الاستدلالي وجعله بمثابة الشرط اللازم للكلام.

ولربط ما جاء به السكاكي بالدرس التداولي الحجاجي "نظم الدليل" أي أن المتكلم حين تكون له نية التأثير في السامع، عليه نظم الحجة والدليل في خطابه، ولهذا كان مفتاح السكاكي على علاقة بالحجاج، وما نظم الدليل إلا ما يقصده المحاجج من وضع حجة في

¹ المرجع السابق. ص 176.

² عباس حشاني. خطاب الحجاج والتداولية دراسة في نتاج ابن باديس الأدبي. ص 35.

كلامه ليقنع بها السامع في قوله: "ويبدو أن السكاكي يميز كذلك بين مقتضى الحال ومقام الكلام، وهو تمييز لطيف دقيق، فالظاهر من منطوق نصه أن مقام الكلام عنده هو الأغراض التي يساق لها الكلام سواء أكانت أعمالاً قولية كبرى كالشكر والشكاية والتعزية أم أعمال تأثير بالقول كالترغيب والترهيب"¹.

مما سبق ذكره يمكن استخلاص مصطلح الحجاج ضمن أقوال السكاكي وإدراجه ضمن البحث والدرس الحجاجي، هو الكلام الاستدلالي، ونظم الدليل، والقصد ومراعاة حال المتكلم والسامع والمقام.

2-2- حديثاً:

إن اجتهادات القدامى من غرب وعرب كانت هي المحفز الأساسي وراء اهتمام المحدثين بالدرس الحجاجي؛ حيث منحوه تصوراً دقيقاً وواضحاً، مما جعله يتسم بالاستقلالية، وأسهموا في تعديله والإضافة إليه والتوسع فيه، ليكتسي بعدها حلتها الجديدة والحديثة.

2-2-1- الحجاج عند الغرب:

إن الموروث الغربي القديم كان هو الركيزة الأساسية التي بني عليها الدرس الحجاجي الحديث، ومن بين الذين أسهموا في قيامه نذكر: الباحثين بيرلمان وتيتكا، ديكر وأنسكومبر، وميشال ماير.

2-2-1-1- الحجاج عند بيرلمان وتيتكا:

إن لهذين المؤلفين الكثير من الجهود القائمة في نظرية الحجاج، حيث يعرفانها بقولهما: "موضوع نظرية الحجاج هو درس تقنيات الخطاب التي من شأنها أن تؤدي بالأذهان إلى التسليم بما يعرض عليها من أطروحات، أو أن تزيد في درجة ذلك التسليم"² وفي تعريف آخر لهما تحدثا فيه عن غاية الحجاج بقولهما: "غاية كل حجاج أن يجعل

¹ المرجع السابق. ص 36.

² عبد الله صولة. في نظرية الحجاج دراسات وتطبيقات. ط1. تونس: مسكيلياني للنشر، 2011م. ص 13.

العقول تذعن لما يطرح عليها أو يزيد في درجة ذلك الإذعان. فأنجع الحجاج ما وفق في جعل حدة الإذعان تقوى درجتها لدى السامعين، بشكل يبعثهم على العمل المطلوب¹؛ إذا ومن خلال تعريفهما يتبين لنا أن المؤلفان يعتبران غاية الحجاج الأساسية إنما هي الفعل في المتلقي (المحاجج)، على نحو يدفعه إلى العمل أو يهيئه للقيام به. ثم إنهما قد قسّما الحجاج إلى قسمين بحسب نوع جمهور المتلقين: حجاج إقناعي هدفه إقناع الجمهور الخاص، وهو لا يتحقق إلا بمخاطبة الخيال والعاطفة، وآخر اقتناعي والذي هو هدف الحجاج، حيث يقوم على الحرية والعقلنة².

وقد توسع المؤلفان في الحجاج؛ حيث ألفا كتابا باسم « مصنف في الحجاج »³، وهو "المعجم الحقيقي المجلد لكل أشكال الحجج وتأثيرها"⁴، حيث جسد هذا المصنف اتجاها قويا نحو بلاغة الإقناع، كان بمثابة إجابة معرفية عن مأزق المنطق الصوري، وعجزه في الفكر المعاصر عن التعامل مع القضايا التي تنقلت من الاختزال الشكلي والحساب، كما تمكنا من خلال مشروعهما هذا من تطوير نظرية الحجاج والعودة إلى بلاغة الإقناع، وجمل وعي حاد بمحدودية المجال الذي يغطيه المنطق الصوري⁵.

ونخلص إلى أن بيرلمان وتيتكا من خلال نظريتهما قد حاولا تحقيق التأثير الفعال للخطابة، وقد عمدا أيضا إلى إحياء البلاغة القديمة بشكل جديد، وذلك من خلال جعل الحجاج مطابقا للبلاغة.

2-2-1-2- الحجاج عند ديكر و أنسكومبر:

إن أعمال الباحثين ديكر و أنسكومبر، اتخذت تيارا تداوليا مختلفا، يقارب الحجاج من زاوية مغايرة مما جاء به بيرلمان وتيتكا، فإن كانا هذين الأخيرين قد اشتغلا عليه برؤية

¹ المرجع السابق. ص 13.

² ينظر: محمد سالم محمد الأمين. الحجاج في البلاغة المعاصرة. ص 108.

³ ينظر: عادل عبد اللطيف. بلاغة الإقناع في المناظرة. ص 83.

⁴ المرجع نفسه. ص 83.

⁵ ينظر: المرجع نفسه. ص ص 84، 85.

بلاغية، فإن نظرية الحجاج في اللغة التي اعتمداها أي -ديكرو وأنسكومبر- هي نظرية لسانية¹ تهتم بالوسائل والإمكانات اللغوية التي تمدنا بها اللغات الطبيعية لتحقيق بعض الأهداف والغايات الحقيقية².

لقد انطلقت نظريتهما (الحجاج في اللغة) من فرضية أساسها هو أننا نتكلم عامة، بقصد التأثير، وأن الوظيفة الأساس للغة ليست تواصلية إنما هي حجاجية، وقد تميز الحجاج عندهما عن البرهان أو الاستدلال المنطقي، بكونه تأسس على بنية الأقوال اللغوية وتسلسلها واشتغالها داخل الخطاب، والحجج اللغوية هي حجج سياقية تتحدد حجاجيتها بالسياق اللغوي، فتكون العبارة الواحدة فيها إما حجة وإما نتيجة، والحجاج اللغوي³ هو "حجاج نسبي ومرن وتدرجي وسياقي بخلاف البرهان المنطقي والرياضي الذي هو مطلق وحتمي"⁴ كما تسمى العلاقة التي تجمع بين الحجة، والنتيجة بالعلاقة الحجاجية، والتي تختلف جذريا عن الاستلزام أو الاستنتاج المنطقي⁵.

إن جهود هذين الباحثين لم تتوقف عند هذا الحد، فنجدهما قد تناولوا الحديث عن التداوليات المندمجة الحجاجية، وكذا السلم الحجاجي⁶، والذي يعرفانه بقولهما: " هو مفهوم الوجهية أو الاتجاه الحجاجي"⁷ ومن هذا المفهوم يقصد الباحثين أنه إذا كان قول ما يمكن إنشاء فعل حجاجي، فإن القيمة الحجاجية لهذا القول يتم تحديدها بواسطة الاتجاه الحجاجي وينبني السلم الحجاجي عندهما على قوانين ثلاثة: قانون نفي وقلب وخفض، كما نجد أنها قد ميزا بين كل من الروابط الحجاجية والعوامل الحجاجية، فمن منظورهما الروابط هي التي تربط بين قولين أو حجتين أو أكثر، ويسند لكل قول دور حجاجي محدد حسب السياق

¹ ينظر: عادل عبد اللطيف. بلاغة الإقناع في المناظرة. ص 95.

² المرجع نفسه. ص 95.

³ ينظر: جميل حمداوي. من الحجاج إلى البلاغة الجديدة. د ط. المغرب: مكتبة الأدب المغربي، 2014م. ص 36-38.

⁴ حافظ إسماعيل علوي. الحجاج مفهومه ومجالاته دراسات نظرية وتطبيقية في البلاغة الجديدة. ط1. أريد، الأردن: عالم الكتب الحديث، (1431هـ-2010م). ص 59.

⁵ ينظر: المرجع السابق. ص 37.

⁶ ينظر: المرجع نفسه. ص 38.

⁷ المرجع نفسه. ص 38.

التداولي، وأما عن العوامل، فهي لا تربط بين الحجج إنما تقوم بحصر وتقييد الإمكانيات الحجاجية داخل ملفوظ حجاجي معين¹.

ومما سبق نستخلص أن الحجاج عند كل من ديكر و أنسكومبر قد تأسس على بنية الأقوال اللغوية، لا على البرهان والاستدلال المنطقي، وأن الوظيفة الأساسية للغة هي وظيفة حجاجية وليست تواصلية.

2-2-1-3- عند ميشال ماير:

يعد ماير من بين أوائل المحدثين الغربيين المهتمين بالحجاج، حيث أنه وفي معرض اهتمامه به اعتمد على بعض من أعلام المدرسة الفرنسية أمثال بيرلمان في استخلاص المفاهيم، أما الشق الآخر فكان حصيلة لكده وجهده، حيث يعرف الحجاج بقوله: "هو دراسة العلاقة القائمة بين ظاهر الكلام وضمنيته"². معنى ذلك أن الحجاج عنده يظهر من خلال الكشف عن علاقة ظاهر الكلام بباطنه، والمتحكم في ذلك هو المقام وذلك ما يظهر من خلال ما نلمحه في قول عبد الله صولة حيث قال: "والوجه في ذلك حسب رأيه أن يكون في معنى الجملة الحرفي شارة حجاجية. تؤدي إلى الظهور الضمني في ضوء ما يمليه المقام، ويلوح بنتيجة ما تكون مقنعة أو غير مقنعة وقيام الحجاج على قسمين صريح وضمني عنده وعند غيره من الحجاجيين"³. من هنا يتبين أن الحجاج عند ماير ينقسم إلى صريح وآخر ضمني، أحيانا نتائجه مقنعة تؤدي إلى التأثير وفي أحيان أخرى لا تؤثر أي غير مقنعة، حيث صاغ ماير مفهوما للحجاج حاول ربطه بنظرية المساءلة، حيث اعتبر الحجة جوابا عن سؤال وذلك ما يظهر في الآتي: "فما الحجة عنده إلا جواب أو وجهة نظر يجاب بها عن سؤال مقدر يستنتجه المتلقي ضمنيا من ذلك الجواب"⁴.

¹ ينظر: المرجع السابق. ص 37-39.

² عبد الله صولة. الحجاج في القرآن الكريم من خلال أهم خصائصه الأسلوبية. ط2. بيروت، لبنان: دار الفارابي، 2007م. ص 37.

³ المرجع نفسه. ص 37.

⁴ المرجع نفسه. ص 38.

وعليه فإن ماير رأى أن الحجاج يكمن في نظرية المساءلة كما يضيف قائلاً: "إن ظاهر الكلام هو الجواب وضمينه هو السؤال ومثلما يكمن الضمني في صميم الظاهر يشف عنه المقام السؤال في صميم الجواب يقع عليه المتلقي بمساعدة ذلك المقام"¹. معنى ذلك: أن الكلام ذو وجهين أحدهما ظاهر والآخر ضمني وكذلك نظرية المساءلة لها وجهين سؤال وجواب.

ظاهر الكلام ← الجواب

ضمنية الكلام ← السؤال

وفي الأخير خلص ماير إلى أن الحجاج هو "إثارة الأسئلة والتي تعد الأساس الذي يبنى عليها الخطاب"².

نستخلص في الأخير الحجاج عند ماير مرتبط بنظرية المساءلة، إضافة إلى أنه ينقسم إلى قسمين قسم صريح، وآخر ضمني، يكمن الفرق بينهما في أن الأول مصرح به أما الثاني ضمني يتوصل إليه المتلقي من خلال المقام الذي يتحكم فيه.

2-2-2- عند العرب:

إن اجتهاد أن الغربيين في مجال الحجاج كانت هي الحافز الأساسي للبلاغيين العرب، فنجد بعضهم قد اهتموا به وجعلوه علما قائما بذاته ومن بينهم نذكر: طه عبد الرحمن أبو بكر العزاوي، محمد العمري.

2-2-2-1- عند طه عبد الرحمان:

نظرا للدور البالغ الذي يكتسبه الحجاج في التأثير والاقناع الذي يحدثه على المتلقي (المحاجج)، فقد كان له نصيب من اهتمامات طه عبد الرحمان حيث يقول: "حد الحجاج أنه كل منطوق به موجه للغير لإقامة دعوى مخصومة يحق له الاعتراض عليها"³.

¹ المرجع السابق. ص 39.

² المرجع نفسه. ص 39.

³ طه عبد الرحمان. اللسان والميزان أو التكوثر العقلي. ط1. الدار البيضاء، المغرب: المركز الثقافي العربي، 1998م. ص226.

من خلال ما ورد في التعريف يتبين لنا أن الحجاج سمة إنسانية تستوجب طرفين أحدهما متكلم (محاج)، وآخر متلقي (محاجج)، إضافة إلى ما يتوجه المحاج إلى المحاجج قصد إقناعه وهذا الأخير (المحاجج)، يحق له الاعتراض على ما وجّه له (إدعاء-اعتراض)، ويعرفه في موضوع آخر في كتابه "أصول الحوار وتجديد علم الكلام" بقوله: "وحدّ الحجاج أنه فاعلية تداولية جدلية، فهو تداولي لأن طابعه الفكري مقامي واجتماعي، إذ يأخذ بعين الاعتبار مقتضيات الحال من معارف مشتركة ومطالب إخبارية وتوجيهات ظرفية، ويهدف إلى الاشتراك جماعيا في إنشاء معرفة عملية، إنشاء موجها بقدر الحاجة، وهو أيضا جدلي لأن هدفه إقناعي قائم بلوغه على التزام حور استدلالية أوسع وأغنى من البنيات البرهانية الضيقة"¹. من هنا يتراءى لنا أن الحجاج ذو طابعين أحدهما تداولي وآخر جدلي تداولي: لأنه مرتبط بالمقام وما يتعلق به، وجدلي لأنه يتخذ الإقناع هدفا له.

نظر طه عبد الرحمان إلى الحجاج على أنه من سمات الخطاب حيث يقول: "إن الأصل في تكوثر الخطاب هو صفته الحجاجية بناء على أنه لا خطاب بغير حجاج"². من هنا يتبين أن الخطاب قائم أساسا على الحجاج الذي يمثل سمته البارزة و الطاغية على السطح. كما خصص طه عبد الرحمان في كتابه اللسان والميزان أو التكوثر العقلي بابا كاملا أطلق عليه الخطاب والحجاج، حيث تطرق فيه إلى العديد من العناصر التي لها علاقة وطيدة بالحجاج من بينها: أنواع الحجج وأصناف الحجاج...الخ.

2-2-2- الحجاج عند أبي بكر العزاوي:

يعتبر أبو بكر العزاوي من اللسانين المحدثين الذي تطرقوا لدرس الحجاج، فكانت له جهوده الخاصة في هذا الموضوع، حيث يعرف الحجاج بقوله: "إن الحجاج هو تقديم الحجج والأدلة المؤدية إلى نتيجة معينة وهو يتمثل في إنجاز تسلسلات استنتاجية داخل الخطاب، وبعبارة أخرى، يتمثل الحجاج في إنجاز متواليات من الأقوال بعضها هو بمثابة الحجج

¹ طه عبد الرحمان. في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط2. الدار البيضاء، المغرب: المركز الثقافي العربي، 2000م. ص 65.

² طه عبد الرحمن. اللسان والميزان أو التكوثر العقلي. ص 213.

اللغوية، وبعضها الآخر هو بمثابة النتائج التي تستنتج منها"¹ وفي ذات الموضوع تطرق للحديث عن وظيفة اللغة قائلا: "إن كون اللغة لها وظيفة حجاجية يعني أن التسلسلات الخطابية محددة، لا بواسطة الوقائع (Les faits) المعبر عنها داخل الأقوال فقط، ولكنها محددة أيضا وأساسا بواسطة بنية هذه الأقوال نفسها. وبواسطة المواد اللغوية، والتي تم توظيفها وتشغيلها"²، ونجده أيضا قد ميز بين كل من الاستدلال والحجاج واللذان ينتميان إلى نظامين مختلفين: نظام منطق، ونظام خطاب، حيث يرى أن الاستدلال لا يمكن أن يشكل خطابا وسبب ذلك أن الأقوال التي يتكون منها استدلال ما، تكون مستقلة بعضها عن بعض، وأن كل قول منها يعبر عن قضية أو وضع ما ولهذا السبب كان تسلسل الأقوال في الاستدلال ليس مؤسسا على الأقوال نفسها بل على القضايا المتضمنة فيه، وأما الحجاج فهو مؤسس على بنية الأقوال اللغوية وعلى تسلسلها واشتغالها داخل الخطاب³.

وقد مثل العزاوي لذلك بالكثير من الأمثلة نذكر منها: أنا متعب، إذن أنا بحاجة إلى الراحة. يفصل في هذا المثال قائلا: إن الناظر إلى هذه الجمل، سيعرف أنها تتكون من حجج ونتائج، ويتم تقديم الحجة لتؤدي إلى نتيجة معينة، فكلمة التعب في الجملة الأولى تستدعي الراحة وتقنع الجميع بضرورتها، وفي ذات الوقت فالتعب دليل وحجة على أن الشخص المعني بالأمر بحاجة إلى أن يرتاح⁴.

ولقد تناول أبو بكر العزاوي الكثير من الأمور المتعلقة بالحجاج، فتطرق إلى السلم الحجاجي وإلى الروابط والعوامل والمبادئ الحجاجية، وبذلك ساهم في توسيع مجال النظرية الحجاجية وبلورتها من خلال ما قام به من جهود.

¹ أبو بكر العزاوي. اللغة والحجاج. ط1. الدار البيضاء: العمدة في الطبع، (1426هـ/2006م). ص 16.

² المرجع نفسه. ص ص 16، 17.

³ ينظر: المرجع نفسه. ص 17.

⁴ ينظر: المرجع نفسه. ص ص 17، 18.

2-2-2-3- الحجاج عند محمد العمري:

يعد من أوائل العرب المحدثين الذين أولوا البلاغة اهتماما كبيرا، حيث تظهر جهودهم في هذا الجانب من خلال مؤلفاته كما نظر إلى الحجاج على أنه ذا طابع إقناعي وهذا ما يظهر واضحا في كتابه "بلاغة الخطاب الإقناعي" حيث يقول في هذا الشأن "قدما حمل أفلاطون في محاورته على الخطابة لاهتمامها بالإقناع بدل البحث عن الحقيقة"¹.

من خلال هذا القول يتبين لنا: أنه يوافق أرسطو حيث ربط الخطابة بالإقناع حيث يقول "وبدأ الحنين من جديد إلى ريطورية أرسطو، التي يتوصل إلى الإقناع في كل حالة على حدة بوسائل متنوعة حسب الأحوال"².

من هنا يتبين أن الإقناع يختلف من حالة إلى أخرى باختلاف الأحوال والوسائل وهذا الإقناع لا يحدث إلا من خلال الخطابة التي تغلب عليها السمة الحجاجية.

ثانيا: أنواع الحجاج:

اتخذ طه عبد الرحمان عدة أنواع من الحجاج منها:

1- الحجاج التوجيهي: هذا النوع من الحجاج يهتم فقط بالمخاطب (المحاج)، وإيصال رسالته إلى المخاطب (المحاجج) وهو "إقامة الدليل على الدعوى بالبناء على فعل التوجيه الذي يختص به المستدل، علما بأن التوجيه هو هنا فعل إيصال المستدل لحجته إلى غيره، فقد ينشغل المستدل بأقواله من حيث إقائمه لها ولا ينشغل بنفس المقدار بتلقي المخاطب لها ورد فعله عليها، فتجده يولي أقصى عناية إلى قصوده وأفعاله المصاحبة لأقواله الخاصة، غير أن قصر اهتمامه على هذه القصود والأفعال الذاتية يفضي به إلى تناسي الجانب العلاقي من الاستدلال، هذا الجانب الذي يصله بالمخاطب ويجعل هذا والأخير متمتعاً بحق

¹ محمد العمري. في بلاغة الخطاب الإقناعي، مدخل نظري وتطبيقي لدراسة الخطابة العربية. ط2. بيروت، لبنان: إفريقيا الشرق، 2009م. ص 13.

² المرجع نفسه. ص 14.

الاعتراض¹ مما سبق من معلومات حول الحجاج التوجيهي. نستنتج أنه يعتمد فيه المرسل على الحجج التي يقدمها دون النظر إلى تلقى المرسل إليه لها.

2- الحجاج التقويمي: وهذا النوع من الحجاج عند طه عبد الرحمان هو أفضل أنواع الحجاج نظرا لما يوفره من شروط في العملية الحجاجية "إثبات الدعوى بالاستناد إلى قدرة المستدل على أن يجرد من نفسه ذاتا ثابتة بإنزالها منزلة المعترض على دعواه هنا لا يكفي المستدل بالنظر في فعل إلقاء الحجة إلى المخاطب (.....) بل يتعدى ذلك إلى النظر في فعل التلقي باعتباره هو نفسه أول متلقي فيبني أدلته أيضا على مقتضى ما يتعين من المستدل له"². ومما سبق من معلومات حول الحجاج التقويمي. نستنتج أن المرسل يفترض اعتراضات يقدمها المرسل إليه فيقوم المرسل بدحض هذا الاعتراض قبل النطق.

3- الحجاج التجريدي: هذا النوع من الحجاج يهتم بالشكل فقط دون المضمون، حيث يعتني باللفظ دون الاهتمام بالمعنى، وهو "الإتيان بالدليل على الدعوى على طريقة أهل البرهان، علما أن البرهان هو الاستدلال الذي يعنى بترتيب صور العبارات بعضها على بعض بصرف النظر عن مضامينها واستعمالاتها"³. ومما سبق من معلومات حول الحجاج التجريدي. نستنتج أنه اهتم بالشكل وأهمل المضمون.

تتعدد الأنماط الأدبية في اللغة العربية، وتتنوع من نص إلى آخر؛ حيث إن كلا من هذه الأنماط له من المميزات والخصائص ما ينفرد به عن غيره؛ ومن بينها نذكر: النمط الوصفي، النمط السردى، النمط الإيعازي، وكذا النمط الحجاجي، والذي سيكون موضوع بحثنا؛ ولهذا كان لابد من معرفة حدوده وتعريفه، وكذا مؤشرات وخصائصه.

¹ طه عبد الرحمان. اللسان والميزان أو التكوثر العقلي. ص 227.

² المرجع نفسه. ص 228.

³ المرجع نفسه. ص 226.

أولاً: تعريف النمط الحجاجي:

قبل أن نتطرق إلى تعريف النمط الحجاجي ككل، يجب أولاً التفصيل فيه؛ وذلك بتعريف النمط وكذا الحجاج، إلا أن هذا الأخير قد فصلنا فيه سلفاً؛ لذا سنتناول النمط ومن ثم النمط الحجاجي مباشرة.

1- تعريف النمط :

لمعرفة كنه النمط الحجاجي لابد من التطرق إلى معناه من الناحية اللغوية، وكذا الاصطلاحية.

1-1- لغة :

ورد على لسان "ابن منظور" في معجمه (لسان العرب) في مادة (ن . م . ط) أن "النمطُ هو الطريقة، يقال: الزَّم هذا النمط أي هذا الطريق. والنمَطُ أيضاً: الضربُ من الضُّروب والنوعُ من الأنواع. يقال: ليس هذا من ذلك النمط أي من ذلك النوع والضرب... الزَّم هذا النمط أي الزم هذا المذهبَ والفنَّ والطريق¹، يلاحظ أن النمط عند ابن منظور ارتبط معناه بالطريقة والمذهب والضرب...

في حين ذهب المعجم الوسيط في مادة (ن . م . ص) إلى القول أن "الأنمَطُ: الطريقة. النمَطُ: ظهارة الفراش. وضرب من البُسُط ... والطريقةُ، أو الأسلوب ... والصَّنْفُ أو النَّوع أو الطَّرَاز من الشيء . يقال: عندي متاع من هذا النمط²؛ ومنه فإن النمط في المعجم الوسيط ارتبط معناه بالطريقة أيضاً وبالأسلوب والصنف والنوع... ومن خلال هذين التعريفين يتراءى لنا أن للنمط عدة دلالات منها : الطريقة، المذهب، التصنيف، الأسلوب...

¹ ابن منظور. لسان العرب. ج7. مادة (ن . م . ط) ص417.

² مجمع اللغة العربية. المعجم الوسيط. د ط. مصر: مكتبة الشروق الدولية، (1425هـ / 2004م). مادة (ن - م - ص) . ص955.

1-2- اصطلاحا:

بعد التطرق إلى مفهوم النمط من الناحية اللغوية؛ يجب معرفة معناه من الناحية الاصطلاحية أيضا. وعليه فالنمط هو "الطريقة المستخدمة في إعداد النص وإخراجه بغية تحقيق غاية المرسل منه. ولكل فن أدبي نمط يتناسب مع موضوعه، ولكل نمط بنية وترسيمة تتلاءم مع الموضوع المطروح"¹؛ إذا فالنمط هو الأسلوب أو الطريقة التي نستخدمها من أجل بناء وإعداد نص أو موضوع ما، إذ أنه أي - النمط - يتغير بتغير بنية ذلك النص أو الموضوع وبحسب ما يتلاءم معه.

2- تعريف النمط الحجاجي:

مما سبق من معلومات حول النمط والحجاج. نستنتج أن النمط الحجاجي هو أسلوب أو طريقة مستعملة من أجل بناء نص ما، وذلك بالاستعانة بالبراهين والحجج والأمثال والوقائع، بغية الإظهار أو التأكيد للمخاطب أو القارئ صحة تلك الأفكار والآراء والأقوال والكلام سواء كان منطوقا أو مكتوبا. إذ يعرفه **مصطفى بن الحاج** بقوله: "هو الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد النص البرهان وإخراجه؛ بغية تحقيق غاية المرسل منه"²؛ وفي تعريف آخر يفصل فيه **عبد الحليم شريف** قائلا هو "تعبير للدفاع عن موقف أو فكرة يراد إثباتها أو نفيها، يهدف إلى استمالة القارئ أو المستمع؛ قصد تبني فكرة أو وصية أو وجهة نظر قصد قبولها أو تبنيها"³. إذا فالنمط الحجاجي هو عبارة عن طرح أفكار ما وتأييدها وتدعيمها بالأدلة والحجج والبراهين من أجل إقناع الطرف الآخر.

¹ Alla Eddine ، " تعريف النمط ". منتديات المواد الدراسية. اللغة العربية. الثالثة إعدادي. تم الإنزال في: 18 ديسمبر 2010.

² مصطفى بن الحاج. " الأنماط النصية مؤشرات وخصائصها ". مطوية السنة الثالثة في مادة الأدب العربي. ثانوية قادييري خالد بالسوق. ج. 2. ص. 2.

³ عبد الحليم شريف. " الأنماط النصية النمط الحجاجي ". مدونة الحسام للتربية والتعليم في الجزائر. www.h.onec.com

ثانيا: أقسام النمط الحجاجي:

تنقسم الأنماط الحجاجية إلى قسمين هما:¹

1- المناظرة أو ما يسمى بالمحاورة الجدلية: وتعد بمثابة خطاب استدلالي يعتمد على وجود مقابلة بين فريقين، كما تعتمد أيضا على مجموعة من الشروط من أهمها وجود متناظرين ودعاوي.

2- الخطابة والمعروفة أيضا بالمحاورة الخطابية: تعتبر الخطابة تخطبا عشوائيا وغير منظم في كتابة وترتيب الكلام، وتمتلى بكثير من الأخطاء التي يصعب فهمها على المستمع، وهذه النظرية تقوم على مجموعة من الأسس في كتابتها كالمقدمة، والسرد والحجاج والنهاية.

نستنتج أن الأنماط الحجاجية لا تخرج في تقسيمها عن نوعين يتمثلان في المحاورة الجدلية والتي يشترط فيها وجود طرفين أو أكثر للمحاجة، في حين يدعى القسم الآخر بالمحاورة الخطابية وهي عشوائية غير منظمة ويصعب على المستمع فهمها.

ثالثا: خصائص النمط الحجاجي ومؤشراته:

1- خصائصه:

يمتاز النمط الحجاجي بعدد من الخصائص، التي ينفرد بها عن غيره من الأنماط، ويعتبر هذا النمط بمثابة حجة لإبطال الآراء الأخرى؛ وبالتالي إثبات ذلك بالدليل القطعي ويسعى جاهدا إلى تغيير اعتقاد المعارض، ومن بين خصائصه²:

- الاستدلال المنطقي
- الاستدلال بالأمثلة والأحداث
- استخدام أساليب الشرط
- طرح الأسباب الوجيهة ونتائجها بشكل واضح

¹ إيمان الحيازي. النمط الحجاجي. موقع موضوع. 4 يوليو 2016. 13:10.

² المرجع نفسه.

- استخدام أسلوب الإقناع بالاعتماد على أدوات التوكيد
- الاستدلال بالقرآن الكريم وأحاديث السنة الشريفة والاقتباس منها بكثرة.

2- مؤشرات:

من مؤشرات النمط الحجاجي ما يلي¹ :

- استخدام الضمير الأول (المتكلم) من قبل المرسل باتجاه المرسل إليه من خلال الضمير الثاني (المخاطب)
- تنامي الأفكار
- استخدام النعوت المعبرة والجمل القصيرة
- استخدام الخطاب المباشر وكذا وسائل الإقناع وأساليب التعليل والتفصيل والمقارنة.
- الاستعانة بالبراهين من المصادر والمراجع الفكرية.
- استخدام أدوات الربط للتعليل والاستنتاج (بما، أن، حيث ...) وأدوات النفي والإثبات.
- غلبة الاستدلال المنطقي
- ذكر السبب ونتيجة الاستشهاد
- البناء الفكري القائم على عرض الفكرة وحشد الحجج لتبيان صحتها، وسوق الأمثلة الواقعية، والانتقال إلى الطرح المعاكس وتنفيذه بعد عرضه ودحضه.
- الموضوعية .
- تعتبر التعليمية علم من علوم التربية، له من القواعد والنظريات ما لغيره من العلوم؛ يرتبط بشكل مباشر بالعملية التعليمية، يقدم كل المعلومات والمعطيات الضرورية للتخطيط، كما أنه يرتبط بالمواد الدراسية.
- ونظرا لأهميته ودوره البارز في نجاح هذه العملية؛ كان لابد من التطرق له لمعرفة ماهيته وعناصره.

¹ ينظر: مصطفى بن الحاج. الأنماط النصية مؤشرات وخصائصها. ص3. و/ عقبة بن نافع. أنماط النصوص ومؤشراتهما في مادة اللغة العربية وآدابها. التربية أون لاين. ص5.

1- مفهوم التعليمية:

1-1- التعريف اللغوي:

ورد على لسان ابن منظور في معجمه (لسان العرب) في مادة (ع. ل. م) أن: "عَلِمَ وَفَقَهُ أَي تَعَلَّمَ وَتَفَقَّهَ ... وَعَلَّمَهُ يَعْلُمُهُ وَيُعَلِّمُهُ عَلَّمًا: وَسَمَهُ. وَعَلَّمَ نَفْسَهُ وَأَعْلَمَهَا: وَسَمَهَا بِسِيمَا الْحَرْبِ. وَرَحَلَ مُعَلِّمٌ إِذَا عُلِمَ مَكَانُهُ فِي الْحَرْبِ،... وَيَقَالُ: تَعَلَّمَ فِي مَوْضِعٍ أَعْلَمَ... وَقَوْلُهُ تَعَالَى: (الرَّحْمَانُ عَلَّمَ الْقُرْآنَ)؛ قِيلَ فِي تَفْسِيرِهِ: إِنَّهُ جَلَّ ذِكْرُهُ يَسَّرَهُ لِأَنْ يُذَكَّرَ، وَأَمَّا قَوْلُهُ عَلَّمَهُ الْبَيَانُ فَمَعْنَاهُ أَنَّهُ عَلَّمَهُ الْقُرْآنَ الَّذِي فِيهِ بَيَانٌ كُلُّ شَيْءٍ"¹. إِذَا فَإِنْ لِكَلِمَةِ عَلَّمَ عِنْدَ ابْنِ مَنْظُورٍ عِدَّةٌ دَلَالَاتٍ مِنْهَا: مَا يَقْصِدُ بِهِ الْفَقْهُ فِي الشَّيْءِ،

جاء في المعجم الوسيط في باب (عَلَّمَهُ) أن "عَلَّمَ نَفْسَهُ: وَسَمَهَا بِسِيمَى الْحَرْبِ. وَلَهُ عِلَامَةٌ: جَعَلَ لَهُ أَمَارَةً يَعْرِفُهَا. فَالْفَاعِلُ مُعَلِّمٌ، وَالْمَفْعُولُ مُعَلَّمٌ. وَ- فَلَانًا الشَّيْءَ تَعْلِيمًا: جَعَلَهُ يَتَعَلَّمُهُ... (تَعَلَّمَ) الْأَمْرَ أَتَقَنَّهُ وَعَرَفَهُ"².

كما أن كلمة التعليمية هي مصدر صناعي لكلمة تعليم وهي مشتقة من الفعل عَلَّمَ أي وضع علامة أو سمة للدلالة على الشيء دون إحضاره ، ويرجع أصلها إلى الكلمة الأجنبية ديداكتيك والتي تعني فلنتعلم أي يعلم بعضنا بعضاً³.

ومن خلال هذه التعاريف يتراءى لنا أن التعليمية مصدر صناعي لكلمة تعليم وهي مشتقة من الفعل عَلَّمَ والذي له عدة معان منها: العلامة، السمة، المعرفة...

1-2- التعريف الاصطلاحي:

عرف إبراهيم عمر يحيياوي التعليمية بقوله: " أي تدريب وتطوير أفراد المجتمع عن طريق تزويدهم بالمعلومات والمهارات التي تؤهلهم للقيام بوظيفة معينة وتطوير إمكانياتهم

¹ ابن منظور. لسان العرب. ط1. تحقيق: عامر أحمد حيدر. بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية، (1424هـ/2003م). ج12. مادة (ع. ل. م). ص 485 ، 487.

² مجمع اللغة العربية. المعجم الوسيط. ص624.

³ ينظر: إبراهيم عمر يحيياوي. تأثير تكنولوجيا الإعلام و الاتصال على العملية التعليمية في الجزائر (مادة الفيزياء نموذجاً). د. ط. د. ت. صص 25 ، 26.

العملية وفق ما تتطلبه ظروفهم الوظيفية، وتزويدهم بكل المعارف والمعلومات العلمية، حسب قدراتهم العقلية والنفسية¹، والمراد بالأفراد هنا المتعلمون والذي يسعى المعلم بتزويدهم بالمعلومات. ويعرفها في موضع آخر قائلا: " هي عملية الإفادة من المعرفة العلمية وطرائق البحث العلمي في تخطيط إحداثيات النظام التربوي وتنفيذها وتقويمها على كل انفراد"²؛ أي أن التعليمية عبارة عن عملية إفادة من المعرفة العلمية بتزويد الأفراد بالمعلومات والمهارات التي تؤهلهم للقيام بوظيفة معينة؛ ونجد أنه قد عرّفها في موضع آخر على أنها " مجموعة من النظريات والقواعد التي تساعد المدرسين والمربين وتوجههم في مهامهم اليومية، ولا تهتم بالمواضيع والأهداف المراد تحقيقها فقط، بل بالأفراد والجماعات المشاركة في العملية التربوية والوسائل المعتمد عليها لتحقيق تلك الأهداف المسطرة، مع احترام القدرات العقلية والنفسية والمهارية لكل متعلم"³؛ حيث أن هذا التعريف هو تعريف إجرائي للتعليمية، أي أنه بمثابة التطبيق لما هو نظري، وهو كل القواعد والوسائل المعتمدة، لتحقيق أهداف مسطرة ومراد تحقيقها، باحترام القدرات العقلية والنفسية والمهارية لكل متعلم.

مما سبق ذكره تكون العملية التعليمية كل تأثير يحدث بين كل من المعلم والمتعلم والمعرفة يهدف إلى تغيير الكيفية التي يسير وفقها المتعلم؛ والتأثير المقصود هو الذي يعمل على إحداث تغييرات في المتعلم، ويتم ذلك بعقد تعليمي يكون بين المعلم والمتعلم، ونقل تعليمي يحدث بين المتعلم والمعرفة، وتصورات معقولة تحدث بين المتعلم والمعرفة، بطريقة تجعل من الأشياء والأحداث ذات مغزى⁴.

¹ المرجع السابق. ص 26.

² المرجع نفسه. ص 26.

³ المرجع نفسه. ص 27.

⁴ ينظر: كمال روبيح وسعيد محمد مصطفى، " العملية التعليمية التعلمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات النشاط البدني والرياضي المدرسي أمودجا"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور، الجلفة- الجزائر، ع 33، مارس 2018م، ص 373.

من هذا التعريف نستنتج أن العملية التعليمية هي اتخاذ وسائل وسبل وإجراءات، يسعى من خلالها المعلم إلى التأثير في المتعلم، بتغيير الطريقة التي يسلكها، وذلك من أجل أن تحصل المعرفة، هذا ما يجعل من الأشياء ذات هدف ومغزى.

2- عناصر العملية التعليمية: تقوم العملية التعليمية على ثلاثة أركان تتمثل في الآتي:

1-2- المعلم:

إن المعلم هو أحد أهم عناصر العملية التعليمية التي لا يمكن أن تتم أو تنجح إلا بوجوده؛ فتسمية معلم هي عبارة عن مصطلح أكاديمي تربوي يستخدم للدلالة على من يقوم بعملية تعليم المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة¹؛ حيث يعرفه عبد الكريم بكار بقوله: "إن كل معلم هو بمعنى ما (مصلح) والمصلحون في هذه الأمة هم أناس حققوا الصلاح في أنفسهم، وامتلكوا من الطاقة والخبرة والمقصد الحسن ما يمكنهم من إشاعة الخير والاستقامة والمعرفة في مجتمعاتهم"²، فالمعلم قبل أن يكون معلماً هو مربي ومصلح، هو ذلك الرجل المثالي الذي يقتدي به الجميع والذي ينثر الخير أين ما حل ويملك من الخبرة والعلم ما يليق بشخصه. هذا ويعرفه أحمد مصطفى حلمية قائلاً: "المعلم هو المدرس الذي يكون قدوة لطلابه في القول والعمل، وحسن الخلق، وسلامة الفكر والتفكير، واستقامة التصرفات والسلوك، يقدم لهم العلم النافع بقالب أخلاقي علمي مشوق"³.

وعليه فالمعلم هو ذلك الذي توكل له مهمة تعليم المتعلمين شريطة أن يكون له من الأخلاق ما يجعله قدوة لهم في القول والفعل والعمل.

* دور المعلم في العملية التعليمية:

إن من أهم الأدوار التي يقوم بها المعلم، والتي تسهم في نجاح العملية التعليمية، وفي بناء شخصية متزنة ومستقيمة ومتقنة ثقافة نافعة لدى المتعلم ما يلي:

¹ ينظر: أحمد مصطفى حلمية. جودة العملية التعليمية آفاق جديدة لتعليم معاصر. ط1. المملكة الأردنية الهاشمية، (2014/ 2015م). ص 117.

² عبد الكريم بكار. حول التربية والتعليم. ط3. دمشق: دار القلم، (1432هـ/2011م). ص 155.

³ المرجع السابق. ص 117.

أ- الدور التعليمي:

ينبغي على المعلم الصالح الناجح، أن يكون واسع العلم والفكر، وكثير التجربة والخبرة في التدريس، والتعامل مع المتعلمين، فإذا كان على ذلك من الصفات؛ يأخذ متعلميه العلم والمعرفة بعمق وفعالية، كما يجب عليه أن يستخدم كل ما أعطاه الله من علم وخبرة ومهارات في سبيل توصيل المعلومة الصحيحة النافعة؛ فالمعلم العارف العالم يقوم مقام المنهج أو الكتاب أحياناً، لا سيما إذا كان هناك ضعف في المنهاج الدراسي، فأحياناً يزود المتعلمين بمذكرة قد أعدّها لهم أو قد يستخدم كتاب المنهاج فيختار منه المعلومة الصحيحة النافعة، ويبعد المغلوطة الضارة¹.

ب- الدور التربوي:

ينبغي على المعلم العاقل أن يدرك أهمية دوره التربوي، ويستغل تعليمه للتربية النافعة والتوجيه السديد، ويعمل جاهداً على نشر الفكر السليم، وتعزيز القيم السامية والأخلاق الكريمة، وزجر المفاهيم والاعتقادات الفاسدة². كما ينبغي عليه أن يغرس مبادئ الدين ويحارب الخرافات والجهل، وأن يربي متعلميه على الاعتزاز بوطنهم وعروبتهم، وأن يعودهم على الإحساس بالمشكلات التي يواجهها المجتمع والمساهمة في حلها، وعليه أيضاً أن ينمي فيهم عادة التعاون والنجدة وتقديم الصالح العام على مصالحهم الشخصية، فالتربية هي الأساس لتتم عملية التعليم بشكل صحيح³.

ج- الدور النفسي:

إن الدور النفسي الذي يلعبه المعلم في عملية تعليم المتعلمين لا يقل أهمية عن غيره، بل يعتبر أهمها فإذا كان المعلم من النوع العبوس القنوط، والبخيل والشديد في نقده وحكمه؛ يؤدي ذلك إلى حصول ردة فعل سلبية لدى المتعلمين، والعكس صحيح، وبما أن للمعلم مكانة محمودة في ديننا، فإنه من الواجب عليه أن يعمل على توصيل المعلومة أو المهارة

¹ ينظر: المرجع السابق. ص ص 162، 163.

² ينظر: المرجع نفسه. ص 164.

³ ينظر: سالم عطية أبو زيد. الوجيز في أساليب التدريس. ط1. عمان، الأردن: دار جرير للنشر والتوزيع، (1434هـ / 2013م). ص14.

إلى المتعلمين بشكل عميق وفعال¹؛ كما يجب عليه أن يتعرف على حاجات المتعلمين وأن يلم بمراحل نموهم، وأن يتعرف على الجو الاجتماعي الذي يعيشون فيه ويتكيف معهم²؛ بالإضافة إلى ذلك عليه أن يزرع مخافة الله في نفوسهم، وتربيتهم على الأخلاق الحميدة، وتنمية الشعور بالمسؤولية والإخلاص عندهم³.

د - الدور الإداري:

ليس من المبالغة أن نقول أن دور المعلم الإداري في العملية التعليمية هو أكثر أهمية من دوره التعليمي، فلا يمكن أن يحصل تعليم فعال في بيئة تعمرها الفوضى والاستهزاء، لذا فينبغي على المعلم العاقل الناجح أن يحضر الدرس ويضع خطة تنفيذية له، وينظم قاعة الدرس، ويرتب جلوس المتعلمين⁴؛ كما يجب عليه أن يلم بأهداف التعليم في البلد والمكان الذي يدرس فيه، إذ يساعده ذلك على معرفة طريقه وتحديد الوسائل التي يحتاج إليها في عملية التعليم، ومعرفة مقدار ما حققه من نجاح أو فشل أثناء العملية التعليمية⁵.

إن لكل دور من هذه الأدوار أهمية لا تقل عن غيرها، وإن المعلم الناجح يجب أن يتسم بها جميعها، فلا يتخلى عن أي واحدة منها فكلها تكمل بعضها لتنتج ذلك المعلم المثالي صانع الأجيال وصاحب التأثير الفعال على المتعلم.

هـ - واجبات المعلم:

إن للمعلم واجبات ومسؤوليات يجب عليه الالتزام بها، والتي تتمثل في الجوانب الآتية⁶:

1- الالتزام بأحكام الإسلام والنقيد بالتعليمات وقواعد السلوك والآداب.

¹ ينظر: أحمد مصطفى حلمية. جودة العملية التعليمية آفاق جديدة لتعليم معاصر. ص ص 165، 166.

² ينظر: سالم عطية أبو زيد. الوجيز في أساليب التدريس. ص 14.

³ ينظر: المرجع السابق. ص 166.

⁴ ينظر: المرجع نفسه. ص 164.

⁵ ينظر: سالم عطية أبو زيد. الوجيز في أساليب التدريس. ص 14.

⁶ ينظر: خالد بن محمد الشهري. المعلم الناجح دليل علمي للمعلم. د ط، 1433م. ص ص 8، 10.

- 2- احترام المتعلم ومعاملته معاملة تربوية تساعد على تنمية شخصيته والقيام بالدور الإرشادي الشامل له.
 - 3- المشاركة في الإشراف اليومي على المتعلمين وتدريبهم النصاب المقرر من الحصص كاملاً.
 - 4- دراسة المناهج والخطط الدراسية والكتب المقررة وتقييمها وتنفيذ ما يسند إليه مدير المدرسة من برامج النشاط.
 - 5- حضور الاجتماعات والمجالس التي ينظمها مدير المدرسة والتقيد بالمواعيد.
 - 6- السعي لتنمية ذاته علمياً ومهنياً؛ وتطوير طرائق التدريس بالتعاون مع إدارة المدرسة وسائر المعلمين؛ من أجل تحقيق انتظام الدراسة وجدية العمل.
 - 7- القيام بما يسند إليه مدير المدرسة من أعمال أخرى، مما تقتضيه طبيعة العمل التعليمي.
 - 8- التعاون مع المشرفين التربويين والتعامل الإيجابي مع ما يوصون به وما يقدمونه من تجارب وخبرات.
- 2-2- المتعلم:**

يعد المتعلم ركيزة أساسية من ركائز العملية التربوية التعليمية؛ إذ يعتبر حجر الأساس في بنائها، وأن هذه العملية لا تقوم بغيا به، وعليه فالمتعلم كما عرفه **نافذ سلمان الجعب** في كتابه قائلاً هو: " الهدف الأسمى للعملية التربوية، وأن كل الجهود ستصب في النهاية لتربيته وإعداده لتحمل الأمانة العظيمة"¹؛ إذا فالمتعلم هو محور العملية التعليمية والتربوية الذي تتوجه إليه عملية التعلم والتربية معاً، إذ أنه "لا يمكننا القول أن أي معلم قام بعملية

¹ نافذ سلمان الجعب. من أعلام الفكر التربوي الإسلامي. دراسات في الفكر التربوي الإسلامي. د ط. الأقصى: أصول التربية، د ت. ص 26.

تدريس ناجحة إذ لم يوجد من تعلم منه شيئاً¹؛ ومنه نستنتج أنه لا يمكن أن تتم أي عملية تعليمية بغياب هذا العنصر أي المتعلم.

* دور المتعلم في العملية التعليمية:

يعد المتعلم أحد أهم مكونات العملية التعليمية، فبدونه لا وجود للمعلم، أو للمؤسسة التعليمية أو للمادة العلمية، فمن أجله تبنى المدرسة، ويعد المعلم الناجح، وتكتب المادة العلمية المناسبة، وانطلاقاً من أهمية عنصر المتعلم ودوره في العملية التعليمية، يمكننا أن نقول إذا حصلنا على متعلم ذو جودة في تعلمه، وتفكيره، وتحليله، ونقده، وحله للمشاكل التي يتعرض لها، نستطيع عندئذ أن نعتبر أن العملية التعليمية بكافة مكوناتها ناجحة ومميزة².

من هنا يتبين لنا بوضوح أن المتعلم له دور بالغ وواضح في نجاح العملية التعليمية، حيث أن هذه الأخيرة تقيم على أساسه. إذ أن الهدف منها ينصب أساساً على إعداد متعلم ناجح، وعليه فإن العملية التعليمية تحقق نجاحها من خلال بلوغ الهدف المسطر، والمتمثل

2-3- المادة العلمية (المحتوى):

إن مصطلح المادة العلمية متعدد الجوانب شكلاً ومضموناً، فمن حيث الشكل يمكن أن تأخذ شكل الكتب الدراسية، أو المراجع والمجالات والجرائد، أو الانترنت أو حتى أجهزة الحواسيب، ومن حيث مضمون المادة العلمية، فهو كل ما تحتويه من علم أو معرفة أو مهارات أو غيرها من العمليات التعليمية؛ وهي أيضاً كل ما يحصل في الصف من تعليم وتعلم وممارسات وحوارات أكاديمية وغيرها، وكل ما يتعلمه ويكتسبه المتعلم في الصف أو خارجه من معرفة علمية ومهارات لغوية³

¹ عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين. استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، "مناهج وطرق التدريس". الإسكندرية:

كلية التربية بدمهور، 2011م. ص 6.

² ينظر: أحمد مصطفى حلمية. جودة العملية التعليمية آفاق جديدة لتعليم معاصر. ص 226.

³ ينظر: المرجع نفسه. ص 307، 308.

يعرفه (المحتوى) صالح "دياب هندي" وآخرون بأنه: "المعرفة التي يقدمها المنهج بأشكالها المتنوعة أو هو الموضوعات التي يتضمنها المقرر دراسي معين، ويلزم اختيار المحتوى اختيار الخبرات التعليمية، التي تستهدف اكساب المتعلمين الأنماط السلوكية المرغوبة، من معلومات ومفاهيم ومهارات، وطريقة تفكير واتجاهات وقيم اجتماعية"¹.

*** مكانة المادة العلمية ودورها:**

تحتل المادة العلمية مكانة رفيعة وتعد عنصراً فعالاً لمكونات العملية التعليمية، فالمعلم والمتعلم بحاجة لمادة علمية؛ تساعدتهما في تحقيق التعليم والتعلم؛ لذا فهي تلعب دوراً هاماً في نجاح هذه العملية بين كل من المعلم والمتعلم والمؤسسة التعليمية؛ بحيث تُسهم في حفظ العلم والمعرفة ضمن طيات كتاب أو غيره من المواد التعليمية؛ كما أنها تنشر العلم والمعرفة بين الطلاب خلال دراستهم و تحصيلهم العلمي².

ثانياً: المقاربة بالكفاءات:

لا تزال المنظومة التربوية في الجزائر إلى يومنا هذا تعمل جاهدة ابتغاء إيجاد أفضل وأنجع الطرق والأساليب التعليمية، لتحسين جودة التعليم، ورفع مستواه في مختلف الأطوار التعليمية، فمنذ الاستقلال ظلت تبحث عن أكثرها فاعلية إلى أن توصلت إلى الطريقة المعتمدة حالياً في المدرسة الجزائرية، والمتمثلة في طريقة المقاربة بالكفايات (الكفاءات)، والتي يقال عنها أنها أنسب الطرق لتحقيق الغاية التي جاءت من أجلها .

تعريف المقاربة بالكفاءات:

1- المقاربة:

1-1 لغة:

عرفت المقاربة في أغلب المعاجم اللغوية، حيث ورد في لسان العرب لابن منظور في مادة (ق.ر.ب): "الْقُرْبُ نَقِيضُ الْبُعْدِ، قُرْبُ الشَّيْءِ، بِالضَّمِّ، يَقْرَبُ قُرْبَاناً وَقُرْبَاناً، أَي دَنَا، فَهُوَ

¹ صالح دياب هندي وآخرون. تخطيط المنهج وتطويره. ط1، عمان: دار الفكر، 1989م. ص207.

² ينظر: أحمد مصطفى حلمية. جودة العملية التعليمية. ص ص 311، 312.

قَرِيبٌ، الْوَاحِدُ وَالْإِثْنَانِ وَالْجَمِيعُ فِي ذَلِكَ سَوَاءٌ... والتَّقَرُّبُ: التَّذَنُّبُ إِلَى شَيْءٍ، وَالتَّوَصُّلُ إِلَى إِنْسَانٍ بِقُرْبِهِ، أَوْ بِحَقِّ. وَالْإِقْرَابُ: الدُّنُوُّ¹.

من الملاحظ أن ابن منظور في معجمه لسان العرب ربط ما ورد في مادة قرب بدلالات منها: الاقترب والدنو، في حين ذهب مجمع اللغة العربية في معجم الوسيط في مادة "ق.ر.ب) الشيء قَرَابَةً وقُرْباً، وَقُبَّةً وقُرْبَى، وَمَقْرَبَةً: دنا فهو قَرِيبٌ ويقال: قَرُبَ منه، وقُرِبَ إليه"².

أجمعت أغلب المعاجم اللغوية على أن المقاربة من الجذر (ق.ر.ب) تحمل دلالات الاقترب والدنو.

1-2- اصطلاحا:

عرفت المقاربة في جانبها الاصطلاحي بعدة تعريفات جاء من بينها "تصور لدراسة أو معالجة المشاكل أو بلوغ غاية ترتبط بنظرة المعلم إلى المحيط الفكري الذي يجذب به وكل مقارنة ترتبط بإستراتيجية عمل"³.

وعليه فإن المقاربة هي: محاولة الاقترب من بلوغ الغايات، التي تسطر وفق خطة عمل معينة، يتمكن من خلالها المتعلم تحويل تعلماته إلى قدرات يستغلها في سيرورة حياته.

2- الكفاءة:

1-2- لغة:

ورد في لسان العرب في مادة (ك.ف.أ) "كَفَّاهُ عَلَى الشَّيْءِ مُكَافَأَةً وَكَفَاءً: جَاَزَاهُ... وَالْكَفَى: النَّظِيرُ، وَكَذَلِكَ الْكُفَاءُ وَالْكَفْوُ... وَالْمَصْدَرُ الْكَفَاءَةُ، بِالْفَتْحِ وَالْمَدِّ... وَالْكَفَاءَةُ فِي

¹ ابن منظور. لسان العرب. ج 1. مادة (ق.ر.ب). ص 3560، 3568.

² مجمع اللغة العربية. معجم الوسيط. مادة (ق.ر.ب). ص 723.

³ خيرات نعيمة. تطور المعجم اللغوي لدى التلميذ في مرحلة المتوسط. حنيفة بناصر. كلية الأدب العربي والفنون. جامعة عبد الحميد بن باديس. مستغانم، (2014/2015م). ص 63.

النكاح"¹. ربط ابن منظور الكفاءة بعدة معاني ودلالات من بينها: المثل والنظير، المساوي... الخ.

في حين جاء في مادة (ك. ف. أ) عن المعجم الوسيط: "(كَفَأً) الإِنَاء-كَفَأً: كَبَّهُ وَقَلَبَهُ... والكُفُ المماثل ... ج أَكْفَاءٌ ، وَ كِفَاءٌ ... (وَ الكَفَاءَةُ) : المماثلة في القُوَّةِ وَ الشَّرَفِ وَ مِنْهُ الكَفَاءَةُ فِي الزَّوْاجِ"²

من هنا يتبين أن للكفاءة عدة دلالات منها: المثل، والنظير، والمساوي ... الخ .

2-2- اصطلاحا:

الكفاءة حسب معظم التعاريف الواردة في هذا المجال تعني : "القدرة على تعبئة مجموعة مندمجة من الموارد بهدف حل وضعية، مشكلة، تنتمي إلى عائلة من الوضعيات"³.

من هنا يتبين أن الكفاءة، عبارة عن قدرة في دمج التعلم، ابتغاء حل وضعية أو مشكلة ما، وذلك يكون من حالات استغلال الموارد .

أما بخصوص المعجم التربوي فقد عرّفها "تشاط معرفي أو مهاري يمارس على وضعيات، أو هي إمكانية بالنسبة للتلميذ لتوظيف جملة من المعارف الفعلية منها والسلوكية لحل وضعية - مشكل - للتأكد أن التلميذ قد اكتسب كفاءة، فإن المعلم يطلب منه أن يحل وضعية - مشكل -"⁴.

من هنا يتبين أن الكفاية (الكفاءة) مهارة مكتسبة لدى المتعلم، هدفها الأساسي استغلالها في حلّ المشاكل، و الوضعيات التي تعترض المتعلم في حياته، داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها .

أما على الكفاية في مجال التعليم فقد عرّفها المعجم التربوي على أنها "مجموعة المعارف و المفاهيم و الممرات و الاتجاهات، يكتسبها الطالب نتيجة إعدادة وفق برنامج تعليمي

¹ ابن منظور . لسان العرب. ج.1. مادة (ك ف أ). ص 139 .

² مجمع اللغة العربية . معجم الوسيط . مادة (ك ف أ). ص 791.

³ عبد الرحمان التومي. منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات. د ط، 2008 م . ص 07 .

⁴ المرجع نفسه. ص 07 .

معين توجه سلوكه وترقى بأدائه الى مستوى من التمكن ، تسمح له بممارسة مهنته بسهولة ويسر¹.

من خلال هذا التعريف يظهر أن الكفاية تختلف من مجال إلى آخر فالكفاية التعليمية مثلا هي تلك التي يكتسبها المتعلم داخل المؤسسة التعليمية من (معارف ومهارات ... الخ).
إن الحديث عن كل من المقاربة والكفاءة يجزنا بالضرورة الى الحديث عن المصطلح الذي يتشكل من الثنائية (المقاربة بالكفاءات).

* المقاربة بالكفاءات :

عُرِّفت في عديد من المواضع وبعدة تعريفات هي ذلك ما جاء في دليل استعمال اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط حيث عرفها "منحى بيداغوجي للانتقال من وضعية اللاعلم إلى إدراج معارف جديدة من خلال عملية بناء لهذه المعارف، انطلاقا من وضعية مركبة تشكل حاجزا قويا للمتلم يصطدم به مع وجود حافز يجعله يتمكن من تجنيد معارفه، عبر تجنيده لموارد معرفية (معارف ومعلومات)، ومنهجية توظيفها، وقيم اكتسابها بشكل مدمج غير منفصل، من أجل حل وضعيات مشكلة كانت أساس بناء الكفاءات المقصودة، تنتهي بضبط هذا التعلم، من خلال تقييم تكويني مندمج"².

معنى ذلك: هي طريقة بيداغوجية تربوية تهدف إلى ضبط الإستراتيجية التكوينية من عدة جوانب: مثل، طرائق ووسائل التعليم، و الأهداف المتوخاة من عملية التعلم والتعليم، وكذا انتقاء واختيار المناهج ... الخ.

¹ ملحقة السعيدة الجهوية. المعجم التربوي. تنق: عثمان آية مهدي. د ط، 2009م. ص 28.

² حسن شلوف وآخرون . اللغة العربية دليل استعمال الكتاب السنة الرابعة متوسط. د ط. باب الواد، الجزائر: منشورات الشهاب، 2019م . ص87.

2-3- الكفاءة مكونات و أنواع :

2-3-1- المكونات :

الكفاءة ككل العناصر كلية ، تتكون من جزئيات تمثل المفاصل المكونة لها، وتتمثل في الآتي¹:

- معارف ومعلومات وحقائق ومفاهيم وقوانين ونظريات يستند إليها الأداء السلوكي.
- سلوك أدائي يعبر عنه بمجموعة من الأفعال و الأداءات .
- إطار من الاتجاهات والقيم والمعارف والمعتقدات والسلوك الوجداني و المهاري .
- مستوى معين لنتاج الأداء .

من خلال ما سبق ذكره من مكونات للكفاءة يتبين أنها كل يتكون من جزئيات تتشكل من خلال المعادلة التالية :

**الكفاءة عبارة عن معارف ومعلومات وحقائق ومفاهيم وقوانين ونظريات
+ سلوك أدائي + إطار من الاتجاهات والقيم والمعارف ... الخ + مستوى
معين لنتاج الأداء**

2-3-2- الأنواع :

الكفاية هي تلك المهارات والمعارف التي يكتسبها الإنسان ، قصد اللجوء إليها في حل المشاكل التي تواجهه في حياته ، ولها عدة أنواع تتمثل في الآتي²:

أ- **الكفايات المعرفية:** وتتضمن المعلومات والمعارف والقدرات الفعلية الضرورية لأداء الفرد مهمة معينة .

ب- **الكفايات الأدائية:** وتتمثل المهارات النفس حركية، خاصة في حقل الموارد التكنولوجية والموارد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حمله الفرد من كفايات معرفية .

¹ محمد بن يحي زكريا. التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات المشاريع وحل المشكلات. د ط. الحراش، الجزائر، 2006 م. ص 90.

² المرجع نفسه. ص 94 .

ج- الكفايات الوجدانية: وتميز أين أراد الفرد واتجاهاته وميوله ومعتقداته وسلوكه الوجداني وتغطي جوانب كثيرة منها: اتجاهاته نحو المهمة أو المهارة التي عليه إتقانها، تقبله لنفسه، ميوله نحو المادة التعليمية.

د- الكفايات الإنتاجية: ويتعلق الأمر في هذه الكفايات بالإثراء ونجاحاته في الميدان، أي نجاح المختص في أداء عمله (ليس ما يؤديه لكن ما يترتب عن ما يؤديه). من خلال ما سبق ذكره يتبين أن للكفاية أنواع عدة و مختلفة، تختلف حسب اختلاف المهارات المندرجة ضمنها من أدائية و أخرى وجدانية، وكذلك معرفية إضافة إلى الإنتاجية.

3 - الكفاءة من حيث المركبات والمميزات :

3-1- المركبات: تتركب الكفاءة من عدة مركبات، تتمثل في الآتي¹:

3-1-1- المحتوى: المقصود به، الأشياء التي يتناولها فعل التعلم، وقد حصرها بعض الباحثين في المعارف الصرفة (معرفة صرفة)، و المعارف الفعلية (المهارات) والمعارف السلوكية (المواقف)، هذه هي المعارف الضرورية، التي يستند إليها المتعلم، لاكتساب كفاءة من الكفاءات، إلا أن المقاربة بالكفايات تركز على الكفاءة وليس على المحتوى، وتعريف المحتوى تفرضه الكفاءة وليس العكس، واختيار المحتويات ينبغي أن يكون انطلاقاً من الكفاءات الواجب تتميتها عند المتعلمين .

المحتوى = مهارات + مواقف + معارف صرفة هذه المعارف التي تتخذها المقاربة بالكفاءات كركائز في عملية التعلم

3-1-2- القدرة: هي مجموعة من الاستعدادات، التي يوظفها الفرد في مراجعة مختلف الوضعيات، أو هو استعداد مكتسب متطور يسمح للفرد بالنجاح في أداء نشاط بدني أو فكري، أو مهني يعبر عنه بفعل مثل: يحلل، يركب، يصنف... الخ .

¹ هيئة التأهيل بالمعهد. تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية . سند تكويني لفائدة معلمي التعليم الابتدائي . المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم . د ط، د ت . ص 22.

3-1-3- الوضعية: إن مفهوم الوضعية في بيداغوجية الكفاءات مصطلح علمي ... التي يتم إيجادها، لتكون تعلمًا عند توظيف مجموع المعارف والقدرات والمهارات، من أجل أداء نشاط محدود .

وعليه فالكفاءة تتشكل وفق المعادلة التالية :

$$\text{الكفاءة} = \text{المحتوى} + \text{القدرة} + \text{الوضعية} .$$

3-2- المميزات: للكفاءة عدة سمات نذكر من بينها¹:

- استعراضية قابلة للتوظيف في موارد مختلفة اللغة ومتعلقة بموارد دراسية.
- تطويرية تنمو طوال حياة الانسان ، وقد تنقص مثل القدرة على التذكر .
- تحويلية تتحول من حالة لأخرى : (التفاوض = الكلام + الاستماع + البرهنة) .
- غير قابلة للتقويم يتعذر التحكم فيها بدقة مثلا : (تدوين المعلومات في وضعيات مختلفة)

* المقاربة بالكفاءات

1- المبادئ والمزايا :

1-1- المبادئ : للمقاربة بالكفاءات مبادئ عدة تركز عليها وتقوم على أساسها ، وتتمثل في الآتي²

- الكل يفوق مجموع الأجزاء .
- ليس للكل الأهمية نفسها .
- حتى الأكثر كفاءة يخطئ .
- ما يميز الخبير على غيره ، هو قدرته على التشخيص ووضع العلاج .
- ما يتم تعلم من وضعيات دالة بالنسبة الى المتعلم ، يبقى أثره مع مرور الزمن .

¹ بكري بن مرسللي . المقاربة بالكفاءات . د ط ، د ت . ص 09 .

² ملحق سعيده الجهوية . المعجم التربوي . ص 107 .

من خلال ما سبق ذكره من مبادئ بطريقة المقاربة بالكفاءات في التدريس يتضح ، أن هذه الطريقة تقوم أسس عديدة منها :

- جزء + جزء + = الكل

- هذه الطريقة لا تستبعد الوقوع في الخطأ حتى للأكثر كفاءة .

- القادر على وضع العلاج بعد التشخيص هو الخبير لا غير .

- المكتسب في هذه الطريقة من قبل المتعلم يبقى مرافقا ولازما مع مرور الزمن .

1-2- المزايا : للمقاربة بالكفاءات مزايا عديدة أسهمت في الرقي بمستوى التدريس في

المدرسة الجزائرية، ورفعت من إنتاجيته ونتائجه، وفيما يلي عرض لبعض مزاياها¹:

- للتعلم معنى تحفز على الابتكار .

- تؤدي الى انضباط وتولد الرغبة والدافعية للتعلم .

- تنمية المهارات والميول في المستوى العقلي والوجداني و ... (السلوكي).

- عدم اهمال المضامين واعتمادها بتدرج منهجي .

- تأخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار .

من خلال المزايا السالفة الذكر ، للمقاربة بالكفاءات ، يتبين أنها تضع من المتعلم الركيزة و

الأساس، الذي تقوم عليه، والمحور الذي تدور حوله .

2- المرتكزات والمراحل:

1-2- المرتكزات: تستند هذه الطريقة على العديد من المرتكزات نذكر من بينها²:

- المعرفة في متناول الجميع.

- توضع المعرفة في شكل ملموس.

- المتعلم (المتكون) يبني المعرفة.

- يعتمد التكوين على الوضعيات المشكلة.

¹ أحمد بن محمد بونوة . المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي . د ط، د ت. ص 17 .

² المرجع نفسه. ص 16 .

- يحول المعرفة في قدرة والى تجربة .

من خلال المرتكزات التي بنيت عليها هذه الطريقة، يتبين أنها تعمل جاهدة على الوصول إلى الهدف الذي جاءت من أجله، والذي يتمثل في تحقيق قفزة نوعية في مجال التدريس.

2-2- المراحل الأساسية لتخطيط التعليمات وفق المقاربة بالكفاءات: من خلال ما ورد سابقا من تعريف للكفاية، يمكن استخلاص أهم العمليات والمراحل المعتمدة، والتي تتمثل في الآتي¹:

- تحديد الكفاية.

- اكتساب الموارد المرتبطة بها.

- إدماج هذه الموارد.

- تعبئتها لحل وضعية مشكلة.

من هنا من هنا يظهر لنا أن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، يمر عبر مراحل، تكفل له نتائج و الأهداف التي يتوخى الوصول إليها.

3- الهدف من اعتماد المقاربة بالكفاءات :

هذه الطريقة غيرها من الطرائق التدريسية و التعليمية التي فرضها السبق والتفوق العالمي الدولي الذي كان منبعه الأول هو الأسرة وصولا الى المنهاج المقرر ومرورا بكل من المعلم و المنهاج المقرر، حيث بها عدة أهداف نذكر من بينها²:

- السعي نحو الابداع وليس الابداع

وهدف المقاربة بالكفاءات هو دمج المعارف والطرق والمواد لتجنيدها وتوظيفها في الحياة وتوظف لحل المشكلات من هنا يتبين أن هذه الطريقة تعمل على رقي المكتسبات ودمجها ابتغاء الاستفادة منها مستقبلا، في حل المشاكل.

¹ عبد الرحمان التومي. منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات. ص 10.

² ينظر . أحمد بن محمد بونوة . المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي . ص 14 .

كما تعمل هذه الطريقة على تحديد استراتيجية العمل داخل المدرسة، إضافة إلى تحديد العلاقات القائمة بين المعلم والمعرفة وبالمتعلم حيث تجعل من المعلم المسؤول على التنفيذ و أجراً للمنهاج في الميدان.

مما سبق ذكره يتبين أن المقاربة بالكفاءات جاءت لتحقيق هدف التفوق والإبداع الذي يسعى العالم حوله ويتسابق إليه.

الفصل الثاني

تلقى النمط الحجاجي وفقا للمقاربة بالكفاءات
لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

تمهيد:

تسعى المدرسة الجزائرية إلى الاعتماد على أنجع الطرائق التعليمية لتحقيق تعلم يهدف أساسا إلى مرافقة المتعلم إلى مدى بعيد وقد انتهجت للوصول إلى ذلك الهدف طريقة المقاربة بالكفايات التي تمنح للمتعلم إمكانية التأقلم مع مختلف الوضعيات التي تعيق طريقه داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

وبما أن الهدف من هذه الجزئية يتمثل في الكشف عن واقع تلقي النمط الحجاجي، وفقا للمقاربة بالكفايات لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط، طفت على السطح مجموعة من الأسئلة، منها الآتي:

لما كان الانتهاج الفعلي لهذه المقاربة في المجال التعليمي يحقق الهدف الذي جاءت من أجله، والمتمثل في تحقيق تعلم بعيد المدى، فهل انتهجت المقاربة بالكفايات خلال عملية تدريس النمط الحجاجي في السنة الرابعة من الطور المتوسط؟

وبما أن المعلم هو من تقع على عاتقه مسؤولية تطبيق هذه المقاربة، فهل استطاع تطبيقها وفق الأساس الذي جاءت عليه؟ وهل وفرت الوسائل لذلك؟

هذه الأسئلة وغيرها يمكن الإجابة عنها من خلال مذكرات معلمي اللغة العربية للسنة الرابعة من الطور المتوسط، المبرمجة لتعليم النمط الحجاجي، وذلك بعد الوصف والتحليل والنقد الذي سيطبق عليها. وقبل الخوض في تحليل المذكرات ونقدها يجدر بنا أولا معرفة ماهيتها.

تعريف المذكرة التربوية:

إن المذكرة التربوية، أو ما يطلق عليها بمذكرة الدرس هي عبارة عن بطاقة تقنية وفنية؛ تحتوي على كل ما يدور حوله الدرس، أي أنها بمثابة ملخص لخطواته؛ حيث إنها تقوم بعكس مجهودات المعلم من شكل ومضمون، فهي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية، وتعطي صورة عن المنهجية المتبعة فيها، كما أنها وعلى الرغم من اختلافها من معلم إلى آخر؛ إلا أنها تتفق جميعها في شروط معينة، أكدت عليها المقاربة بالكفاءات، حيث تقوم

على ثلاث مراحل أو وضعيات: (وضعية انطلاق، وضعية بناء التعليمات، وضعية استثمار المكتسبات، أو ما يطلق عليها بالوضعية الختامية)، ويعرفها كمال عبد الحميد زيتون بقوله إنها "مجموع الإجراءات والكيفيات التي يؤديها الأستاذ؛ للوصول وتحقيق الأهداف"¹.

¹ كمال عبد الحميد زيتون. التدريس: نماذجه ومهاراته. ط 1. القاهرة: عالم الكتب، 2003م. ص 309.

المذكرة التعليمية رقم 01 : مقطع الاعلام والمجتمع

المذكرة 16	المقطع الثاني : الإعلام والمجتمع الميدان : إنتاج كتابي المحتوى المعرفي : الإعداد لكتابة مقال حجاجي	الأسبوع : 1 + 2 + 3 زمن الإنجاز : 03 سا الأستاذ :	القسم د 4
الأسبوع 1 : * الأسبوع 1 : - يتتقى موضوعات لأنماط مناسبة . - يقوم بإحصاء وانتقاء موارد يراها وجيهة لإنتاج نص ما . * الأسبوع 2 : - يستثمر نصا ويختار مختلف مظاهر بنائه وأساقه لبناء نصه وفكره * الأسبوع 3 : - يصحح فوجيا إنتاجه بنائيا ولغويا ويعلل اختياراته .	الأسبوع 1 : * الأسبوع 1 : - يتتقى موضوعات لأنماط مناسبة . - يقوم بإحصاء وانتقاء موارد يراها وجيهة لإنتاج نص ما . * الأسبوع 2 : - يستثمر نصا ويختار مختلف مظاهر بنائه وأساقه لبناء نصه وفكره * الأسبوع 3 : - يصحح فوجيا إنتاجه بنائيا ولغويا ويعلل اختياراته .	الوسائل التعليمية : - السبورة . - دليل الأستاذ - الكتاب المقرر ص 33 - الجداول والخطاطات	41-42
المراحل	سير نشاطات المعلم والمتعلم :	التقويم :	
وضعية الانطلاق	03 أتهيا : تأمل العبارتين التاليتين : 1- وسائل الإعلام السمعية البصرية أفضل من الوسائل المقروءة 2- وسائل الإعلام السمعية البصرية أفضل من الوسائل المقروءة ، فالناس قد ملوا من الحرف الجامد ، لأنهم وجدوا البديل في البث الحي المباشر بالصوت والصورة ، إن هذه الوسائل تلبى رغبات جميع الفئات بسبب تنوع برامجه . خلافا للجرائد ... س : بأي العبارتين تأثرت ؟ ما الذي جعلها أكثر تأثيرا ؟ * سنندرب خلال هذا المقطع على أمثل الطرق لكتابة المقالات الحجاجية .	تشخيصي : يدرك أهمية نمط الحجاج في عمليات التواصل	
وضعية بناء التعلم	15 الوضعية الجزئية الأولى : 1- أختار النمط والموضوع ويكتسبون الرصيد المعجمي : * يقوم الأستاذ بطرح مجموعة من الأسئلة تتعلق بالأنماط التي سبق أن تعرفوا عليها في حصص فهم المنطوق وفهم المكتوب . وينبهم إلى أنهم يصدد الإعداد لكتابة مقال حجاجي (غالب) تتخلله أنماط خادمة أخرى . ❖ الأسئلة : 1- الحجاج : 2- مؤشرات : 1- الجمل القصيرة . 2- ذكر الأسباب والنتائج . 3- غلبة ضمير المتكلم . 4- الروابط المنطقية : إذن - لأن - كي - نظرا - بما ... 5- الاستشهاد بالأمثلة والأحداث . 6- الاقتباس من القرآن والسنة . 3- ما الأنماط الخادمة له ؟ 4- حددوا مؤشرات كل نمط منهما . * مؤشرات التفسير : 1- ذكر الحوادث ونتائجها 2- الاستدلال بالأمثلة لفهم الخبر . 3- استعمال : أ - الحجاج والبراهين . ب - أسلوب التعليل . ج - أسماء الإشارة والأسماء الموصولة * مؤشرات التوجيه : 1- الميل إلى أسلوب الخطاب . 2- استعمال الحجاج وسيلة للتأثير . 3- بروز فعلي الأمر والنهي . 4- شفع الرأي بالحكمة . 5- الأسلوب الإنشائي الهادف إلى النصح .	مرحلي : 1- يدرك أن الإنتاج الكتابي لا بد له من هندسة وتصميم وتخطيط	

2 - يوظف النمط المناسب	6 - أسلوب الشرط لتأكيد المعنى . ❖ من أجل كتابة مقال حجاجي ، انتق أحد الأنماط الآتية مبررا اختيارك : التفسير السرد الججاج مع الحوار التفسير مع الوصف	02 04	
3 - يختار الموضوع الذي يرغب فيه ويبرز اختياراته	❖ يبررون اختياراتهم : 2 - أحدد الموضوع : * يقوم المعلم بعرض مجموعة من المواضيع المتعلقة بالآفات الاجتماعية ، كما يمكنه قبول مقترحات أخرى ترد من المتعلمين ، ويطلب من كل فوج اختيار موضوعه . * من بين عناصر القائمة الآتية حدد موضوع قصتك وأذكر سبب اختيارك له : *** يختار المتعلمون الموضوع الذي يرغبون فيه ، أو موضوعا آخر يقرحونه . ❖ يبينون سبب اختياراتهم :	02 04	
4 - يقوم بعمليات : * البحث * القراءة * الانتقاء * الترتيب * التجميع	3 - أجمع موارد المعرفة : 1 - ما المصادر التي تعتمد عليها لجمع معلومات البحوث ؟ ج : الكتب - الأنترنت ... 2 - بم يتميز البحث باستخدام الأنترنت مقارنة الكتب ؟ ج : بالسرعة ووفرة المعلومات . 3 - أكل ما تجده في الأنترنت صحيح ؟ ج : لا ، فالكثير من المواقع تنشر المغالطات . 4 - من تريد أن تساعدك في عملية انتقاء المواقع ؟ ج : الأب - الأستاذ - أحد المختصين ... 5 - هل يكفي مصدر واحد لإنجاز بحث قيم ؟ ج : لا ، فلا بد من تنوع المصادر . *** ماذا تستنتج ؟ الخلاصة : مصادر المعرفة متنوعة بين ما هو ورقي ، وما هو رقمي ، وقد تكون الأنترنت أسرع وسيلة وأقربها لورود المعلومات ، لكن لا بد من استشارة الأولياء والأساتذة لانتقاء المعلومات من المصادر الموثوقة ، وينبغي تنوع مصادرها .	10 03	وضعية بناء التعلم
حكمة : السفينة آمنة في الميناء ... لكن ليس لهذا الغرض تُصنع السفن .			

أولاً: وصف المذكرات التعليمية:

لقد قمنا بجمع مجموعة من المذكرات التعليمية التربوية، الخاصة بدرس النمط الحجاجي، للسنة الرابعة من التعليم المتوسط؛ حيث كانت جميعها تصب في قالب واحد أي أنها متشابهة من حيث المبنى والمضمون ولا تختلف عن بعضها البعض إلا في القلة القليلة منها، هذا يعني أن جل المعلمين يعتمدون في ذلك نموذجاً موحداً تقريباً، والاختلاف بينهم طفيف.

تبدأ أغلب المذكرات التعليمية التربوية عامة، والمذكرات التي بين أيدينا خاصة أي - مذكرات النمط الحجاجي - بذكر رقم المذكرة أو البطاقة كما يسميها البعض، وكذا اسم المقطع الذي يدرسه، (والموسوم بالإعلام والمجتمع)، والميدان الذي يتمثل في (فهم المنطوق وإنتاجه، وفهم المكتوب وإنتاجه)، وهذا الأخير هو المقصود في دراستنا هذه، بعدها يتطرق إلى المحتوى المعرفي والذي يمثل عنوان الدرس (الإعداد لكتابة مقال حجاجي)، والذي هم بصدد دراسته، كما يتم تحديد الزمن اللازم للإنجاز، وذكر اسم الأستاذ وعدد الأسابيع التي سيتناولون فيها درس الحجاج، وما سيتطرقون إليه في كل أسبوع منها، وهذا ما يدخل في ما يسمى بالأهداف أو الوضعيات التعليمية.

لم يغفل المعلمون أيضاً عن ذكر الوسائل التعليمية، المعتمدة في سير الدرس، والتي تسهم بشكل كبير في نجاح استمراريته وفعاليتها في وقت قصير وبأقل جهد، فهي كل السندات والأدوات المساعدة على الإيضاح، والتي تلفت انتباه المتعلم، وتشبع حاجته للتعلم؛ وقد عرّفها سمير جلوب بقوله: "كل أداة أو مادة يستعملها المعلم لكي يحقق للعملية التعليمية جواً مناسباً يساعد على الوصول بتلاميذه إلى العلم والمعرفة الصحيحة وهم بدورهم يستفيدون منها في عملية التعلم واكتساب الخبرات"¹.

تحتوي المذكرات التعليمية عامة والمتعلقة بالنمط الحجاجي خاصة، على ثلاث أنشطة: نشاط يمثل المعلم، وآخر يمثل المتعلم، والتقويم، وتقابلها ثلاث مراحل أو وضعيات متنوعة

¹ سمير جلوب. الوسائل التعليمية. ط1. المملكة الأردنية الهاشمية: دار خالد الحياي، 2017م. ص 7.

(وضعية انطلاق، ووضعية بناء التعليمات، والوضعية الختامية أو ما تسمى بوضعية استثمار المكتسبات).

- وضعية الانطلاق: تمثل وضعية الانطلاق نقطة البداية التي تربط السابق باللاحق، فهي بمثابة مراجعة لما تم التطرق إليه سابقا، والتمهيد للدخول في الدرس الجديد والخاص بالنمط الحجاجي، حيث يسدي فيها المعلم جمل أو فقرة قد سبق لهم دراستها، أو قد تكون من وحي قلمه تتضمن هذا النمط الذي يريد من خلاله أن يوصله إليهم بطريقة ما، ثم يسأل ما إذا كانت مؤثرة أم لا؟ وإن كانت كذلك فما الذي يجعلها مؤثرة أو مقنعة؟ فالإقناع أساس الحجاج وهو بذلك يمهد إليه بشكل غير مباشر، وفي ذات السياق يسأل عن ما إذا كان بإمكانهم أن ينسجوا على المنوال نفسه، أي كتابة جمل أو فقرة حجاجية وكل ذلك يدخل في نشاط المعلم والذي يرافقه نشاط المتعلم، الذي هو بمثابة الإجابة عن هذه الأسئلة المطروحة، فيجيب بحسب فهمه للسؤال سواء تأثر أو اقتنع أم لا، أو أنه يمكن أن ينتج موضوع مشابه لما مرّ عليه؛ فيتحرى الخطوات نفسها؛ ثم أنه في مرحلة التقويم يبدي رأيه، ويدرك أهمية ما سيدرسه وبتهيأ لموضوع النمط الحجاجي.

- وضعية بناء التعليمات: هي وضعية يتم فيها بناء معلومات جديدة لدى المتعلم مرتبطة بالنمط الحجاجي، وإضافة أفكار أخرى له، وتصويب ثغرات وأخطاء كان غافلا عنها (التمثيلات الخاطئة)؛ وتنقسم هذه الوضعية بدورها إلى وضعيتين جزئيتين، وضعية جزئية أولى يحاول فيها المعلم طرح أسئلة عن أنماط سبق لهم أي -المتعلمين- التعرف عليها، ثم ينبئهم بالنمط الحجاجي الذي هم بصدد دراسته والتعمق فيه، ومن خلال ذلك يحاول المتعلم تذكر تلك الأنماط وتعريفها، وذكر مؤشرات وخصائصها بحسب ما مر عليه من معلومات، فإن أصاب قُيِّم على أنه أحسن في طرح المعلومة فيحفز معنويا وهذا ما يسمى بالتغذية الراجعة. ينتقل المعلم بعد ذلك إلى الطلب من متعلميه النظر إلى موضوع ما من ذات المقطع (الإعلام والمجتمع)؛ لاختيار موضوع يناسب المجال الذي يدرسونه.

وأما عن الوضعية الجزئية الثانية، فهي عبارة عن تدريب لما طلب منهم الوضعية الأولى، فيطلب منهم كتابة موضوع ذو هيكل حجاجي من (مقدمة وعرض وخاتمة) النمط نفسه الذي تناوله (النمط الحجاجي) واستخدام الأنماط الخادمة له (نمط التفسير، والتوجيه والحوار)، فيشرع المتعلم في إعداده، وهنا يتدرب متحكما في تقنية الكتابة، وقد تستغني بعض المذكرات عن تقسيم هذه المرحلة إلى وضعيات، ولعل هذا ما نجده في مذكرة المعلم "أيوب طبال" *.

- الوضعية الختامية: أو وضعية استثمار المكتسبات، وفيها يطلب المعلم من المتعلم إنجاز واجب منزلي يتمثل في كتابة نص حجاجي مخالف لذلك الموضوع الذي تناوله في القسم؛ وهي مرحلة يتم فيها ربط ما تلقاه المتعلم في المدرسة عن الحجاج، وبما سينجزه خارجها أي بناء الكفاءات التي تحصل عليها في الحصة، حيث لكل مرحلة من هذه المراحل نشاط تقويمي متغير بحسب طبيعة الظاهرة المدروسة.

ثانيا: تحليل المذكرات ونقدها:

بعد وصف مذكرات تعليمية النمط الحجاجي والحديث عن أهم المراحل والوضعيات التي تبنى عليها هذه المذكرات، ننتقل الآن إلى تحليل هذه المذكرات ونقدها على عدة مستويات.

1- على مستوى الإعداد القبلي:

إن الإعداد القبلي هو عبارة عن مجموعة الواجبات، التي يطلبها المعلم من متعلميه ويكون إنجازها في المنزل، وهي بمثابة تهيئة لما سيتم التطرق له في الحصة القادمة؛ وذلك من أجل أن تكون لديهم فكرة عن هذا الدرس الجديد، وتكون لهم يد في بنائه.

إذا فهو نشاط ذو أهمية، من المفترض أن نجده في كل المذكرات التعليمية، لكن مع الأسف فقد لاحظنا غيابا تاما له، وربما يكمن سبب غيابه في أن البعض يرى أنه عبء ثقيل على المتعلم، وذلك لأن واجباته كثيرة، فتكون بحسب البعض كالعقوبة له ولا تحقق فائدة؛ وربما ذلك راجع إلى كثرة الواجبات المنزلية التي تثقل كاهله، والتي لا يكاد يمر يوم

* ينظر: الملحق رقم 02

إلا وكان له نصيب كاف منها وهذا راجع إلى كثرة المواد الدراسية وصعوبة المنهاج في حد ذاته، أو لعل السبب يعود للمعلم نفسه الذي ينتهج طريقة غير ملائمة بالنسبة للمتعلمين؛ مما ينعكس سلبا عليهم فيؤدي بهم ذلك إلى الضجر والملل، ويصل بهم إلى مرحلة من النفور وعدم الاستيعاب والذي يفقدهم التركيز، فيصبح المتعلم غير قادر على الإنتاج؛ كما أن المعلم لا يحاول أن ينتج أسئلة جديدة ومثمرة في ذلك، بل يقتصر بما هو موجود في الكتاب المدرسي أو المنهاج الوزاري؛ وهذا غير مشبع، بل عليه أن يبدع ويبتكر أسئلة أخرى تربطهم بموضوع الدرس وتوصلهم إلى استيعابه بطريقة أسهل وأيسر، وعلى الرغم من ذلك، وبحسب رأينا فهذا النشاط مهم لحد ما، إذا استخدم طبعاً بطريقة صائبة وتحفيزية للمتعلم وليس العكس.

2- على مستوى الكفاءات المستهدفة وطبيعة الأسئلة والطريقة المعتمدة أثناء سير الدرس وبناء التعليمات:

إن الكفاءات المستهدفة واجب من واجبات المعلم التي تلزم عليه إكسابها للمتعلم؛ وهذا ما نجده من أساسيات المذكرات التعليمية لدى كل المعلمين، فهي تمثل مضمون الدرس الذي يحقق هدفه عند كل متعلم، إذا فالكفاءة المستهدفة تتمثل في إنتاج المتعلم لنص حجاجي شفهي أو كتابي يبني على هيكل متمثل في كل من المقدمة والعرض والخاتمة؛ مما يؤكد أن المتعلم قد اكتسب كفاية حول كيفية بناء ذلك النص، مستعينا بكل من خصائص ومؤشرات النمط الحجاجي، والذي من المفترض أن نجدها مذكورة في كل المذكرات التعليمية الخاصة بهذا الموضوع؛ ونأخذ من ذلك مثال ما وجدناه في مذكرة الأستاذة زقب زينب* حيث ذكرت أهم خصائص ومؤشرات النمط الحجاجي وهي:

– استخدام الجمل القصيرة

– ذكر الأسباب والنتائج

– غلبة ضمير المتكلم

* ينظر: المذكرة التعليمية رقم 01

- استخدام الروابط المنطقية: إذن - لأن - كي

- الاستشهاد بالأمثلة والأحداث

- الاقتباس من القرآن والسنة.

كما نجد أنها عرفت الحجاج على أنه طرح فكرة ما وتأييدها بالبراهين والوقائع والحجج، أو هو تدعيم الرأي بالحجج لإقناع الغير؛ إن التعريف بالحجاج وذكر مؤشرات، يكسب المتعلم كفاءة متمثلة في حرية التعبير عن الرأي، فتصبح لديه آراء تخصه، حيث يقيم آراء الآخرين بحسب منظوره، فيقبل بعضها ويرفض بعضها الآخر، ويعلل لذلك تبني هذه الكفاءة لدى المتعلم من خلال معرفته للحجاج في كونه أن هذا الأخير هو إسداء للحجج والبراهين والأدلة بغية إقناع الطرف الآخر، والذي يدعم ذلك هو استخدامه لكل من مؤشرات وخصائص النمط الحجاجي، فعندما يصبح قادرا على أن يربط السبب بالنتيجة ويستشهد بالأحداث والوقائع كبراهين لحديثه فهو إذا قادرا على أن يستقل برأيه وبأن يبدي آراء من وحي تفكيره.

في حين أن المعلم أيوب طبال* قد ذكر مؤشرات وخصائص النمط الحجاجي، إلا أن ما لاحظناه على مستوى مذكرته هو أنه لجأ إلى التعقيد فكانت كلماته المعبرة شاقة وعسيرة نوعا ما على المتعلمين مما تضطره إلى العودة للتغذية الراجعة ذلك لأن المتعلم ليس سهل عليه أن يدرك مثل هذه المصطلحات والتي من بينها نذكر:

- السلبية الاستنتاجية

- التعارضية الشرطية

- استخدام أدوات الربط المتصلة معنويا بالتعليل والاستنتاج

- الانطلاق من إشكالية أو فرضية معينة والتدرج في عرض الأفكار.

* ينظر الملحق رقم 02

إن الناظر إلى مصطلحات هذه المذكرة، يرى بأنها صعبة على متعلم في السنة الرابعة من التعليم المتوسط خاصة إذا ما قارناها مع مذكرتي المعلمتين: زينب زقب* وآسيا حرزولي* واللذان فضلنا استخدام لغة سلسة ولينة، يسهل على المتعلم فهمها هذا بحسب رأينا، وعلى كل حال فإن مستوى المتعلمين يختلف من متعلم إلى آخر أو دعنا نقل من قسم إلى آخر وهذا ما يصطلح عليه بالفروق الفردية بين المتعلمين إذ نجد مستويات متفاوتة منهم الذكي الذي لديه قدرة على الاستيعاب المبكر والسريع للدرس والمتوسط والضعيف والبطيء الفهم، وهو ما يوجب على المعلم مراعاته، والذي من المفترض أن يكون على دراية تامة بمستوى متعلميه، فيقدم لهم ما يناسب قدراتهم، هذا إن كان مراعيًا ومهتمًا بمستواهم التعليمي، ولكن حبذا لو استخدم المعلم مصطلحات سهلة على المتعلم توصله إلى استيعاب محتوى الدرس بشكل أيسر دون اللجوء إلى التعقيد.

لا يوجد نص بريء من تداخل الأنماط، هذا ما تؤكد كل المذكرات التي هي رهن أيدينا؛ وكدليل على ذلك نجد أن كلها أي - المذكرات الخاصة بأنماط النصوص - وبالتحديد مذكرات النمط الحجاجي تذكر النمط الغالب على النص وهو الحجاجي، وتليه الأنماط الخادمة له (النمط التفسيري- الحواري - التوجيهي)، ولعل هذا تثبته المعلمة زينب زقب* في قولها: "ينبئهم إلى أنهم بصدد الإعداد لكتابة مقال حجاجي (غالب) تتخلله أنماط خادمة أخرى"، من خلال قولها هذا يكتسب المتعلم كفاية متمثلة في أنه لا يوجد نص بريء من هذا التداخل.

هنا وفي مذكرة الدرس الحجاجي نفسها، نقف عند نقطة معينة ألا وهي النمط التفسيري والنمط التوجيهي كخادمين للنمط الحجاجي، والسؤال الذي يطرح نفسه، لماذا يا ترى ذهبت المعلمة إلى هذين النمطين؟ الأكيد أن لهما علاقة بالنمط الحجاجي، فما العلاقة الجامعة بين هذه الأنماط؟

* المذكرة التعليمية رقم 01

* ينظر للملحق رقم 01

* المذكرة التعليمية رقم 01

من المعلوم أن لكل نمط مؤشرات وخصائص تميزه عن باقي الأنماط الأخرى إلا أنه يمكن أن تشترك هذه الأنماط في نقاط معينة؛ ومنه فإن العلاقة التي تجمع النمط الحجاجي بالنمطين التفسيري والتوجيهي هو اشتراكهم في بعض الخصائص والتي نذكر من أهمها:

- الاستدلال بالأمثلة والحجج والبراهين هذا العنصر يستخدم في النمط الحجاجي من أجل تدعيم الرأي لإقناع الطرف الآخر وإثبات قضية أو نفيها ويستعمل في التفسير من أجل شرح وتوضيح ظاهرة ما، وأما عن التوجيه فاستعمال الحجج فيه يكون لغاية التأثير والذي يساعد في التوجيه.

كما أن الحجاج والتفسير يشتركان في عنصر آخر وهو ذكر الأسباب والحوادث ونتائجها هذه النقاط المشتركة بالنسبة للمذكرات التي هي رصد أيدينا ليس إلا، وأما عن الحوار فيعتبر من أساسيات الحجاج، فهذا الأخير لا يمكن أن يبنى بغيره، فهو عبارة عن حوار بين طرفين أو أكثر أو ربما بين المرء ونفسه أو حتى بين الكاتب والقارئ، فالكاتب في نصه يحاور القارئ ويحاول أن يقنعه برأيه من خلال تقديم الحجج والأدلة والبراهين لذا فإنه لا يعتبر خادما للنمط الحجاجي بل هو الأساس الذي يبنى عليه.

لا تخلو أي مذكرة تعليمية من مجموعة من الأسئلة سواء طرحت هذه الأسئلة في وضعية الانطلاق أو وضعية بناء التعلّيمات أو وضعية استثمار المكتسبات، فسير نشاطات المعلم والمتعلم لا يمكن أن تبنى إلا بسؤال يطرحه المعلم وجواب من المتعلم؛ إلا أن ما نريد الوقوف عنده هو طبيعة هذه الأسئلة والتي قد تختلف من مذكرة إلى أخرى وقد تتفق، ولا نجد هذا الاختلاف إلا قليلا، وكما ذكرنا سابقا فهذا الاتفاق يعود لسبب وهو أن المعلمين لا يصنعون أسئلة من جهودهم الخاصة إنما يعتمدون على أسئلة الكتاب والمناهج فقط، وقليل منهم من يبذل جهدا في وضع أسئلة خارجة عن المألوف، إلا أنها في الأخير تحقق كفاية لدى المتعلم فعندما تساءل المعلمة "آسيا حرزولي" * سبق وأن تعرفت العام الماضي على النمط التفسيري.

* ينظر للملحق رقم 01

هل لك بأن تذكرنا بما اكتسبته من معلومات من حيث التعريف والمؤشرات؟

هنا يجب المتعلم فيعرف النمط التفسيري ويذكر مؤشرات، فتقوم المعلمة بدعم أفكاره بأخرى جديدة وترسخ تلك القديمة وتكسبه كفاية جديدة عن الموضوع.

ولعل سائل يسأل كيف نتحدث عن الحجاج وفي هذه المذكرة تطرقت المعلمة إلى درس التفسير، أو يسأل ما الذي جعلنا نأتي بمذكرات النمط التفسيري ضمن مذكرات النمط الحجاجي ونحن نركز عليه أساسا.

لعل الناظر إلى هذه المذكرة يرى بأنها تتفق مع مذكرة المعلم أيوب طبال* وزقب زينب* في كل من المقطع وهو الإعلام والمجتمع والمرجع وهو كتاب تلميذ أما المحتوى المعرفي فيمثل نقطة الاختلاف حيث انه في مذكرة المعلمة آسيا حرزولي* هو كتابة مقال يغلب عليه النمط التفسيري، في حين أن المذكرتين الأخرتين معنونتين بكتابة مقال حجاجي.

سألنا مجموعة من المعلمين حيال هذا الأمر فحصرت اجاباتهم بين الآتي:

- الكتاب المدرسي ثابت لا يتغير، وفهرس الدروس فيه ثابتة أيضا والمنهج الدراسي الذي يتغير من سنة إلى أخرى، فيتغير معه كل شيء عناوين الدروس وترتيبها وكيفية تدريسها، والذي يلزم على المعلم كتابة مذكرات تعليمية تتفق مع المنهج وتختلف عن الكتاب، وتلزم على المتعلمين الاختلاف فيما بينهم والذي يؤدي إلى اختلاف هذه المحتويات المعرفية.

- ولعل السبب الثاني يكمن في ظرف كورونا في السنوات الأخيرة حيث طلب من المعلمين تقليص أسابيع التدريس وبالتالي تقليص الدروس مما جعلهم يقدمون عن الأهم من المهم فاضطروا إلى إعادة تعديل المذكرات التعليمية والذي من خلاله حصل الاختلاف المذكور.

من المؤكد أننا لن نقف عند ذلك السؤال، فطريقة الأسئلة والأجوبة هي الطريقة المعتمدة عند كل المعلمين، فهي تساهم في تنشيط حصة الدرس، وتقوي التفاعل بين المعلم والمتعلم فعندما يسأل المعلم ويجب المتعلم، يعود ذلك على الجرأة والارتجال وطلاقة اللسان في

* ينظر للملحق رقم 02

* المذكرة التعليمية رقم 01

* ينظر للملحق رقم 01

التعبير، وهذه الطريقة يعتمد عليها المعلم من أجل تحقيق غايته في تسير الدرس تدريجيا، من بداية وضعية الانطلاق ومرورا بوضعية بناء التعلّيمات وصولا إلى وضعية استثمار المكتسبات، وحتى يصل إلى هدفه المنشود والمتمثل في إنتاج المتعلم لما اكتسبه من الدرس الحجاجي.

ربما تكون طريقة الأسئلة والأجوبة ذات فائدة للمتعلم، إلا أن فائدتها ضئيلة نوعا ما، ذلك لأن الأسئلة التي يطرحها المعلم سهلة وبسيطة، وما هي إلا معارف قديمة يقوم المعلم بحفظها واسترجاعها فقط، نأخذ من ذلك مثال من أحد مذكرات النمط الحجاجي والتي نجد فيها أن المعلم يسأل متعلميه:

هل تستطيعون الكتابة مباشرة دون مطالعة أو قراءة؟ لا بل علينا القراءة
ماذا ستقروون؟ ما يتعلق بالموضوع. من أين ستجمعون معلوماتكم؟ من الكتب والمجلات
والمواقع الإلكترونية..

إن طرح مثل هذه الأسئلة يقف عائق في وجه متعلم الحجاج فلا يساعده على استثمار مكتسبات مدرسية تليق بمستواه الدراسي، ولا يحقق كفاية حجاجية مرجوة، وهذا ما يؤدي إلى التعارض مع المقاربات بالكفايات والتي يمثل فيها المتعلم محور العملية التعليمية الأساس بينما لو اختار المعلم أسئلة صعبة بعض الشيء على المتعلم مما يجعله يبحث ويحلل ويفكر بعمق إلى حين وصوله على بناء معلومات جديدة بنفسه، في حين أن دور المعلم في هذه الحالة يكمن في تصويب أخطاءه وتوجيهه وإعانتته بجمع المعلومات الصحيحة، حيث يكون تحقيق الكفاية أكثر فعالية من ذي قبل.

3- على مستوى طرائق التقويم المعتمدة:

يعتبر التقويم أحد أهم مقومات المقاربة بالكفاءات، لذا فإن المعلم لا يمكنه الحكم على المتعلم دون تقويم لإنتاجه وتحصيله الدراسي، حيث أن لتقويم ثلاثة أشكال تحقق بحسب الهدف والغاية المرجوة منه.

بداية فإن على المعلم الوقوف على مكتسبات المتعلم القبلية ليعرف مدى فهمه ويدرك مستواه كبداية لتقويمه، وهذا التقويم يدعى بالتشخيصي، والذي تمثله وضعية الانطلاق والتي يقوم فيها المتعلم على أساس مكتسباته الأولية، ويستعد للدخول والتهيأ إلى الدرس. ولنا في هذا المقام أن نأخذ مثال على التقويم التشخيصي من مذكرة المعلم "أيوب طبال" * حيث قال:

تعرض الحي الذي تسكن فيه للإهمال، لا صرف صحي ولا مياه ولا حتى شاحنات جمع القمامة، فقررت أن تكتب مقال تقنع فيه السلطات المعنية بالتدخل الفوري، حيث نصحتك أختك بالاعتماد على النمط الحجاجي، سألتها ما هي مؤشرات؟، هذا ما سنتعرف عليه من خلال درس اليوم كتابة مقال يغلب عليه نمط الحجاج. من خلال هذه الانطلاقة نلاحظ أن المعلم لم يحاول حتى، جعل متعلميه يفكرون في معرفة الدرس الذي سيتناولونه، فقد اختصر عليهم الطريق وسهل عليهم صعوبة اكتشافه وهذا ما نعيب عليه حيث أنهم من المفروض أن يكونوا أمام وضعية مشكلة، ينما هي في الحقيقة ليست كذلك، وبذلك تكون معرفته لدرس معرفة سطحية، لا تحقق تلك الكفاية الحجاجية المستحقة والمستهدفة ذلك لسبب هو أن المتعلم لا يحاول التفكير أو البحث إنما أخذ المعلومة بكل بساطة، ما نود الحديث عنه هنا هو أن المعلم في هذه الحالة على أي أساس يقوم المتعلم، فالتقويم يكون بالاعتماد عن الملاحظة، أو عن طريق الأسئلة... والتي من خلالها يدرك المعلم مستوى متعلميه.

إن الهدف من التقويم هو مساعدة المتعلم على التحصيل المثمر وتنمية الكفاءة لديه، وكذا الحصول على معلومات مفصلة حول مستواه وقدرته على الاستيعاب، فإن كان التقويم التشخيصي هو نقطة البداية التي يعرف بها مستوى المتعلم، فإن التقويم التكويني هو الذي يساعد المتعلم على تحسين مستواه وبناء تعلماته، هذا إن سعى المعلم فيه إلى الاجتهاد من أجل تحقيق كفاءات حجاجية عند المتعلم، وذلك بأخذه الوقت الكافي أثناء شرحه للدرس لأن مرحلة التكوين هي التي تحدد لاحقا مدى استيعاب المتعلم لدرس الحجاج.

وفي الأخير يأتي التقويم التحصيلي هذا الذي يكشف كل خبايا المتعلم، ويعبر عن مستواه الحقيقي، والذي تظهر من خلاله نقاط ضعفه وقوته، هنا يستطيع المعلم اكتشاف مستوى متعلميه وتقويمهم، ومن شروط التقويم أن يوضح المعلم للمتلم مكان الخطأ والصحيح من إجاباته، لا أن يصحح لغرض وضع الملاحظة وانتهى، فالمتعلم إن لم يدرك هذه الأخطاء ويصوبها سيظل يقع فيها دائما.

4- على مستوى الترابط:

من أجل تنمية الكفاءة الحجاجية وتطويرها لابد من وجود مبدأ الترابط، فمن خلاله يستطيع المتعلم تجنيد مجموعة الموارد التي سيواجه بها وضعية مشكلة جديدة، حيث يقوم هذا المبدأ بربط أنشطة التعليم وأنشطة التقويم بعضها ببعض من أجل تنمية الكفاءة. إن مذكرة المعلمة آسيا حرزولي* قد حققت هذا المبدأ، حيث نلاحظ أن مراحل المذكرة من: (وضعية الانطلاق، ووضعية بناء التعليمات، ووضعية استثمار المكتسبات) وأنشطتها المتمثلة في: (نشاط المعلم، ونشاط المتعلم، والتقويم) قد ربطت بشكل متناسق ومنسجم، فلا نجد في مذكرتها خروج عن الموضوع أو غياب لتناسق الفقرات بعضها البعض.

5- على مستوى الزمن التعليمي:

إن الزمن التعليمي هو أحد أهم الأمور التي ركزت عليها المقاربة بالكفاءات، حيث أنه لا توجد مذكرة تعليمية تغفل عن ذكر الزمن اللازم لتقديم الدرس، سواء على مستوى الأسبوع أو مجموعة من أسابيع.

حيث إن زمن الإنجاز المحدد في المذكرات التعليمية الخاصة بالنمط الحجاجي والتي بين أيدينا، يتراوح من ساعة في الأسبوع إلى ثلاث ساعات مقسمة على عدد الأسابيع الثلاث، حيث يوزع المعلم ساعته هذه على مراحل الدرس الحجاجي التي سيتطرق لها: (وضعية الانطلاق، ووضعية بناء التعليمات، ووضعية استثمار المكتسبات)، والسؤال

* ينظر للملحق رقم 01

المطروح هل الزمن المخصص للإنجاز كاف لتقديم درس الحجاج؟ وهل كان توزيع المعلم لهذا الزمن عادل بحيث يعطي لكل وضعية حقها ومستحقها؟

إن وضعية بناء التعلّمات هي الوضعية التي نالت الحظ الأكبر من الوقت، حيث خصص لها من أربعين إلى خمسة وأربعين دقيقة، إلا أن ذلك لا يعني أنها كافية وفي نفس الوقت لا يعني أنها غير كافية للإنجاز، ما نود قوله هو أن ذلك راجع إلى طبيعة الدرس فإن كان درسا سهلا على المتعلمين، يستوعب بطريقة يسيرة، فلا يحتاج إلى أكثر من ذلك أما إن كان الدرس صعبا فإن ذلك يُلزم على المعلم شرحه في أكثر من حصة وبالتالي فهو يحتاج إلى أكثر من هذا الوقت.

في حين نجد أن وضعية استثمار المكتسبات هي الوضعية المتضررة من هذا التوزيع، وإلا فإنه كيف يمكن للمتعلم تحرير موضوع أو حل تمرين في هذا الوقت القصير؟ فهذه المدة الزمنية لا تكفيه حتى للتفكير، فكيف بكتابة مقال حجاجي متكون من مقدمة وعرض وخاتمة.

إن المذكرات التي بين أيدينا، تخصص هذا الوقت لكتابة المطلوب فقط، بينما يطلب منهم إنجاز الواجب في البيت لعرضه على المعلم الحجاجي* في الحصة المقبلة، فهل يقوم المعلم بمراقبة أعمالهم في الحصة القادمة أم لا؟

ربما هناك من المعلمين من يفعل، وحتى وإن فعلوا فهم يمرون عليه مرور الكرام؛ ذلك لأنهم لا يستطيعون الأخذ من وقت الدرس الذي سيتناولونه، إلا إن كانت هناك حصة خاصة بتصحيح الواجبات المنزلية للمتعلم، فإن ذلك يعطي للمعلم فرصة معرفة قدرات وإمكانيات متعلميه في الإنتاج، وبذلك يحرص على تقويمهم، كما يمنح فرصة للمتعلم في اكتشاف مواطن الضعف والقوة لديه.

* ينظر للملحق رقم 01

6- على مستوى الوسائل التعليمية:

إن الوسائل التعليمية في المدارس الجزائرية لا تكاد تخرج عن دائرة الوسائل التقليدية المعتادة، هذا ما أجمعت عليه أغلب المذكرات التعليمية وعلى وجه الخصوص مذكرات النمط الحجاجي، وقد تمثلت هذه الوسائل في: (السبورة، دليل الأستاذ، الكتاب المقرر الجداول والخطاطات)، وعلى الرغم من أن المقاربة بالكفاءات قد أشارت إلى الدور الكبير الذي تؤديه الوسائل التعليمية المتطورة من إيصال الفكرة، والمساهمة في تحقيق نجاح لكفاءات ومقاربات جديدة، إلا أننا لاحظنا إهمالا كبيرا لها، حيث أن فقدانها يؤدي إلى فقدان الغاية من تحقيق الكفاءات المستهدفة، وتراجع النظام التعليمي والذي من خلاله تحقق الأهداف التعليمية.

- بعض النقاط الملحوظة على مستوى مذكرات النمط الحجاجي:

- من خلال تحليلنا ونقدنا لمذكرات تعليمية النمط الحجاجي، لاحظنا مجموعة من النقاط وهي:

- إن ما لفت انتباهنا في مذكرة المعلمة زينب زقب* هو أنها مضبوطة من حيث التشكيل في كل فقراتها وأسئلتها، وعلى مستوى وضعياتها (وضعية الانطلاق، وضعية بناء التعليمات والوضعية الختامية)، وكذا أنشطتها (نشاط المعلم، نشاط المتعلم، والتقويم)، كما أنها وظفت علامات الترقيم في مكانها المناسب ولم تغفل عنها.

- ما تمت ملاحظته في مذكرة المعلمة آسيا حرزولي* هو أنها نابعة من تحضير شخصي يعبر عن اجتهادها في وضع مذكرة تعليمية تتناسب قدرات متعلميها. فلم تعتمد على المذكرات الموجودة في مواقع الويب والتي يعتمد عليها أغلب المعلمين.

* المذكرة التعليمية رقم 01

* ينظر للملحق رقم 01

المقطع التعليمي: العلم والتقدم التكنولوجي

الميدان: إنتاج المكتوب

قبل الانطلاق في الدراسة لابد من الإشارة إلى الاختلافات التي ظهرت جليا على مستوى

المذكرات، والتي تمثلت في الآتي:

- اختلافات في جنس العمل (مقال - نص).

- اختلاف في الأنماط المعتمدة.

النص: تفسيري

المقال: حوار، تفسيري، حجاجي .

والسبب حسب بعض المعلمين راجع إلى الاختلاف في وجهات النظر.

وجدنا مجموعة من المذكرات التي تناولت موضوع الحجاج واعتمده في الدراسة، والخاص

بالمستوى الرابع من الطور المتوسط، وسلطنا عليها ضوء الدراسة (وصفا، تحليلا ونقدا).

المذكرة التعليمية رقم 02: العلم والتقدم التكنولوجي

المقطع : العلم والتقدم التكنولوجي	المستوى: 4 متوسط
الميدان : إنتاج المكتوب	الزمن : ساعة
المحتوى المعرفي : كتابة مقال حوارى تفسيري حجاجي	الأستاذ : كهيان ع الكريم
الموارد المستهدفة :	أن يتمكن من كتابة نص علمي
	- استعمال الصيغ للدلالة والتفسير والتحليل والشرح
	- التمكن من المرح بين الأبحاث في الموضوع الواحد

الوضعية	الوضعيات التعليمية	التقويم
التفريق	تعرّفنا فيما سبق على النمط الحوارى صان مؤشرات ؟	
استدعاء مؤشرات	• تعدد الأبحاث التي تعرفنا عليها ؟ السرد - الوصف - التفسير الحوار - الصياح . • لتذكر النمط الحوارى صان ؟ كلام بين شخصين أو أكثر هدفه الوصول إلى نتيجة متفق عليها • عدد بعض مؤشرات الحوار ؟ الجدل للاستقصاء - أقوال القول • صان النمط التفسيري ؟ هو طرح الفكرة وإثباتها بالشرح والتحليل • عدد بعض مؤشرات ؟ السواهد - التحليل - • سنحاول في هذا الموضوع كتابة مقال حوارى تفسيري "المحتوى على تلك المؤشرات • تحديد المواضيع للمقاربة المناسبة • طرح مجموعة من المواضيع واختيار أحدها للكتابة 1. الجوانب ودورها في التشعاع العلمي عبر التاريخ (بجاية مثلا) 2. العلم في الحضرة الإسلامية 3. الاختراعات العلمية والتكنولوجية 4. الأجهزة العلمية في مجال الطب 5. التكنولوجيا الحديثة • نلاحظ أن هذه التغيرات حثرت رواج أصرف تلميذ فيها • تذكر التغيرات بميزات البشر الحالي ما هي ؟	أن يدرك النمط الحوارى والتفسيري ومؤشراتهما أن يختار الموضوع المناسب للاستدعاء

الموضوعية والحيادية - استعمال المصطلحات العلمية -
- الأرقام -

بعد اختيار الموضوع المقال والنمط المناسب للكتابة مطالبة
الطلبة بجمع المواد من مكتبة المتوسط أو المواقع الإلكترونية
الموارد المقررة

رؤية
عامة

أولاً: وصف المذكرات

من خلال المذكرات التي بين أيدينا، نلمس أن أغلبها بدأت على أساس واحد، لأن أغلب المعلمين يعتمدون نموذجاً موحداً في تدريس هذه التقنية، والاختلاف الذي يمكن ملاحظته طفيف جداً، وهذا إنما دليل يعبر وينم على غياب الإبداع والتفرد لدى المعلمين، وحين سألنا بعضهم ردوا قائلين "إن المخطط الوزاري السنوي لا يثبت على حالة واحدة، لذلك وجدنا أنفسنا أمام حتمية مفادها الاعتماد على المذكرات الجاهزة، سواء كانت معدة من قبل المفتشين، أو تلك المنشورة على مواقع الويب".

وما يمكن رصده على مستوى المذكرات التي جمعت أنها بدأت وفق الآتي: رقم واسم المقطع التعليمي، ثم الميدان الذي يندرج تحته نشاط الحصة (فهم منطوق، فهم مكتوب إنتاج مكتوب... الخ)، وبعد ذلك المحتوى المعرفي، والمدة المخصصة لكل حصة، وأخيراً الوسائل التعليمية، وهذه الأخيرة كان سبب الاهتمام بها، مرده للأثر البالغ الذي تحدثه في عملية التعليم، من تنشيط وتفاعل داخل الفصل الدراسي.

بنيت جل المذكرات على عدة عناصر جاء من بينها: الوضعيات، الأهداف التعليمية وكذلك الزمن... الخ، كل هذه العناصر حين تتفاعل تخلق الفرصة لاكتساب واستيعاب الحجاج حيث تكمن أهميته (التفاعل) في أن المتعلم عندنا يعمل على بناء تعلماته بنفسه، ترسخ تلك المعلومات في ذهنه، وذلك نتيجة التفاعل بينه وبين كل من المعلم والمعرفة.

أما بخصوص الوضعيات التي يسير وضعها النشاط، فإن أغلب المذكرات قسمتها إلى ثلاث جاءت كالتالي: (وضعية انطلاق، وضعية بناء التعليمات، وضعية ختام)، وذلك ما يظهر جلياً من خلال المذكرة التي يعتمد عليها المعلم "عبد الكريم كهمان" *، حيث بنيت كل وضعية على حدا، وكذلك الوضعيات التعليمية التعليمية وأخيراً التقويم.

وضعية الانطلاق: تعد عتبة الدرس وخطوته الأولى التي يتمكن من خلالها الولوج في أغوار الدرس وأعماقه، حيث تهدف هذه المرحلة إلى تهيئة المتعلمين نفسياً وذهنياً، للدخول في

عالم النشاط، ويكون ذلك من خلال التعرف على ما سبق، فوضعية الانطلاق في الدرس الحجاجي، تنطلق مثلا بالتعريف بالأنماط السابقة ومؤشراتها قصد التهيؤ لاستقبال ما تعلق بالحجاج، من مفهوم ومؤشرات وخصائص... الخ.

وضعية بناء التعلّيمات: إنها المرحلة التي يبدأ فيها المتعلم بجمع واكتساب الموارد المتعلقة بالدرس الحجاجي، إذ تهدف إلى اكتساب الخبرات السابقة، والبناء عليه مثال ذلك ما ورد في المذكرة نفسها، من خلال التذكير بالأنماط المتطرق إليها سابقا وتبيان ماهية ومؤثرات كل منهم.

وفي الخطوة الأخيرة من هذه المرحلة يطرح المعلم الحجاجي مجموعة من العناوين المقترحة لاعتمادها في الانتاج مع ترك الحرية للمتعلمين لاختيار أحدها أو غيرها من تلك المواضيع التي تخدم الموضوع نفسه (الحجاج)، إضافة إلى التذكير الذي يقوم به المعلم الحجاجي لمتعلمي الحجاج، والمتعلق بميزات النص العلمي، والتي تتمثل في: الموضوعية المصطلحات العلمية، لغة الأرقام... الخ.

وضعية الختام: في هذه الوضعية يبدأ متعلمو الحجاج بإنتاج المطلوب، وذلك بعد اختيار وتحديد الموضوع ونمطه المناسب للكتابة، ويكون الانتاج بعد التكليف من قبل معلم الحجاج.

يلاحظ كذلك أن النشاطات التي يسير وفقها الدرس الحجاجي قسمت إلى نشاطين: أحدهما لمعلم الحجاج والآخر لمتعلم الحجاج والذي من خلاله يتم التفاعل بينها، وهنا يخلق جو من الدافعية والرغبة في تعلم الحجاج لدى المتعلمين، وأن هذا يتجسد على مستوى الأسئلة والأجوبة.

السؤال: في أغلب الأحيان يمثل نشاط المتعلم.

الجواب: في أغلب الأحيان يمثل نشاط المتعلم.

أما بخصوص التقويم فإن أغلب المذكرات جاءت به قصد: تهيئة الأذهان، اختيار الموضوع، تغريز الجوانب المهارية المكتسبة، للتوصل إلى تجنيد عناصر الموضوع اللازمة

والذي يرتبط في العادة بالتغذية الراجعة، والتي هي عبارة عن "عملية تهدف إلى إجراء تعديلات لازمة في الوقت المناسب لتسيير العملية التعليمية في الاتجاه الصحيح، تقوم على أساس التعرف على الصعوبات التي تواجه المتعلم ومحاولة التغلب عليها، تعرف نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وتلافيها، وتسمى تلك العملية "تصحيح المسار".

ثانيا: تحليل المذكرات ونقدها

بما أن هذه المذكرات عمل إنساني، وبما أنه غير معصوم من الخطأ، سنعرض بعض من التعثرات العلمية التي وقع فيها المعلمين في إنجاز هذه المذكرات على مستوى عدة مستويات.

1- على مستوى الإعداد القبلي ومصادره:

هو عبارة عن: مجموعة من الأنشطة والواجبات التي يسديها المعلم لمتعلميه قصد تهيئتهم للدرس الجديد، وأول ما يلفت الانتباه في هذا المستوى هو الغياب التام له ولمصادره في جل المذكرات التي توفرت بين أيدينا، وعليه فالمعلمون وقعوا في التعثر التعليمي، لأنهم لم يمنحوا لمتعلميهم فرصة التحضير للدرس بعيدا عن جو الفصل الدراسي، مما يخلق نقضا في اكتساب الدرس الحجاجي، وكذا درجة استيعابه، حيث الأجدر بهم تكليفهم مثلا بواجبات منزلية لها علاقة بالدرس، فقد تهيئهم ذهنيا ونفسيا، مما يؤدي ذلك إلى التفاعل الإيجابي داخل الفصل الدراسي، والذي كما أشرنا سابقا يعمل على تمكين متعلم الحجاج من بناء تعليماته بنفسه، مما يؤدي إلى ترسخها في ذهنه، وذلك نتيجة التفاعل الذي يحدث بين متعلم الحجاج ومعلم الحجاج، وكذلك المعرفة الحجاجية، والذي من خلاله يتوغل إلى التحضير المناسب للدرس الجديد، فغياب الإعداد القبلي يعد نقضا أو تقصيرا من معلم الحجاج وغيره من معلمي العلوم الأخرى.

2- على مستوى الكفايات المستهدفة:

بالنظر إلى الأهداف المتوخاة من تدريس تقنية الحجاج في السنة الرابعة من الطور المتوسط، والتي تمحورت حول اكتساب متعلم الحجاج الكفاية الحجاجية، والتي تتمثل في

معرفة مؤشرات وخصائصه وآلياته، وكيفية بناءه، باعتبارها ملحا تواصليا بالإضافة إلى الأنماط التواصلية الأخرى، من (سرد، وصف، حوار)، ومن ثمة إدراكه نقاط الاتفاق والاختلاف فيما بينها، أي المشترك والمختلف، إن هذه الأهداف صعبة على معلم الحجاج ومتعلمه، أن يتمكن من التوصل إلى تحقيقه في سنة تعليمية واحدة، لذلك تبقى أهداف بعيدة عن الواقع، من حيث التطبيق، خاصة أن السنة التعليمية لا تتوقف عند الدرس الحجاجي بل تتعمق إلى دروس أخرى، إضافة إلى أن معلم الحجاج يكتفي بالتعريف بالموضوع والتذكير بموارده، حيث أن متعلم الحجاج يحاول بناء تعلماته، وتجنيدها في إنتاج ما طلب منه مستعينا بما قدم له من (حجج، مؤشرات، خصائص... الخ)، معنى ذلك أن هناك قوة كبيرة بين الأهداف المسطرة، والأهداف المتوصل إليها من خلال التطبيق الميداني على أرض الواقع، ودليل هذا الاختلاف في تطورات كل من معلم الحجاج ومتعلم الحجاج وكذلك واضح المنهاج.

3- على مستوى طبيعة الأسئلة والطريقة المعتمدة أثناء سير الدرس وبناء التعلم:

نلاحظ أن معلم الحجاج أثناء تنشيطه الحصة يعتمد طريقة سؤال جواب، مما يفضي إلى خلق تفاعل بينه وبين متعلميه، حيث يمثل السؤال نشاط المعلم الحجاجي في حين أن الجواب يمثل نشاط المتعلم للحجاج، ومثال عن ذلك حين يطرح المعلم سؤال: ما هو النمط الحجاجي؟ وعلى أي أساس يقوم، فيجيب المتعلم: نمط نصي يقوم أساسا على الحجة يهدف إلى إقناع الآخر.

من خلال التفاعل الذي تحدثه هذه الطريقة، إلا أن أغلب معلمي الحجاج لا يستمرون عليها وقتا طويلا، حيث يتم الانتقال من نشاط إلى آخر، أي أن فترة التفاعل تكون قصيرة في معظم المذكرات التي تعتمد تدريس الحجاج، وهذا تعثر تعليمي وقع فيه عدد كبير من معلمي الحجاج، لأنهم لم يمنحوا متعلميهم فرصة التواصل، وعليه فإن الانتقال الذي يحدث من نشاط إلى آخر يقلل من فاعلية التفاعل الذي نشأ من المعلم والمتعلم والمعرفة، لكن ما تأخذ عليه هذه الطريقة هي أنها تعمل على تنشيط ذاكرة المتعلم الحجاجي سطحيا فقط، لأن

الأسئلة المعتمدة سطحية لا تقضي بمتعلم الحجاج إلى إعمال عقله مما تؤدي بالمتعلم إلى اكتساب كفاية حجاجية ناقصة، لا تؤهله إلى تجنيد موارده ومعارفه الحجاجية على أكمل وجه، والدليل على ما سبق ذكره حول قصر الفترة التفاعلية بين عناصر العملية التعليمية في الدرس الحجاجي هو أن الزمن المخصص لكل حصة دراسية تتمثل في ساعة واحدة لمختلف الأنشطة (تذكير، إنتاج، تقديم... الخ).

4- على مستوى طرائق التقويم المعتمدة:

يعد من أبعاد المقاربة بالكفايات، وهو عبارة عن أحكام يطلقها المعلم الحجاجي على متعلميه، وله عدة أقسام (تشخيصي، تكويني، تحصيلي)، حيث أن هذه الأشكال من التقويم تسير جنباً إلى جنب مع مراحل المذكرة (مرحلة الانطلاق، مرحلة بناء التعلمات، مرحلة الختام).

التقويم التشخيصي:

يكون هذا الإجراء في بداية الحصة، حيث يهدف إلى الكشف وتحديد المشكلات الدراسية التي تعيق تقدم المتعلمين في مجال التعليم.

التقويم التكويني:

يعتمد هذا التقويم في المرحلة الثانية من مراحل سير الحصة أي في مرحلة بناء التعلمات، يهدف إلى تصحيح المسار التعليمي التربوي لدى المتعلم، وكذلك الكشف عن مدى تقدمه نحو الهدف المراد الوصول إلى تحقيقه.

تقويم تحصيلي:

يتم هذا الشكل من أشكال التقويم في نهاية الحصة الدراسية، أو الفصل الدراسي أو السنة الدراسية، يهدف أساساً إلى: الكشف عن مدى تحقيق الأهداف لدى التلميذ خاصة التربوية منها.

يقوم التقويم أساساً على الملاحظة التي يلاحظها المعلم الحجاجي على مستويات التغيرات التي تطرأ على متعلميه في مختلف نشاطاتهم (معرفية، حركية، وجدانية... الخ)

وبما أن التقويم يقوم على الوسائل التقليدية فإنه يبقى قاصرا على تحديد مدى اكتساب واستيعاب الكفايات الحجاجية الواجب اكتسابها عند متعلمي الدرس الحجاجي.

5- على مستوى الترابط:

يعد الترابط من أساسيات المقاربة بالكفايات، حيث يقوم هذا الترابط بين (مراحل العملية التعليمية، الأسئلة التعليمية، والتقويم... الخ)، اجتماعها يهدف إلى الكفاية الحجاجية لدى متعلم الحجاج، ولتي تؤهله إلى تجنيد الموارد الحجاجية المكتسبة.

ما يمكن ملاحظته على مستوى المذكرات التي جمعت، خلل وتباعد واضح بين المطلوب إنجازه، والموارد النظرية المقدمة، مثال ذلك ما ورد في المذكرة المعتمدة لدى المعلم الحجاجي "عبد الكريم كهمان" *، حينما طلب كتابة نص حوارى تفسيري حجاجي في حين أنه لم يتطرق إلى الحجاج في مذكرته بصورة منفصلة كغيره من الأنماط (الحوار والتفسير) والذي عرف بكل منهما وذكر بعضا من مؤشراتهما، لكن ما يمكن القول عن النمط الحجاجي هو أنه ارتبط بالحوار لأن الحوار أصلا يقوم بين طرفين أو أكثر يهدف إلى الإقناع، وهذا التناقض وعدم التلاؤم، يفضي إلى نتيجة تفيد بصعوبة اكتساب المتعلم الحجاجي الكفاية الحجاجية التي تمكنه من التأقلم مع الوضعيات، ومحاولة البحث عن حلول لها، فالأجدر من معلم الحجاج أن يعطي لمتعلميه نشاطا يوافق مواردهم المعرفية المكتسبة في الدرس الحجاجي.

عدم التلاؤم بين النظري والتطبيقي، يفضي إلى صعوبة في التوصل إلى الكفاية الختامية المتوخاة من الدرس الحجاجي، والمتمثلة في اكتساب المتعلم الحجاجي القدرة على الإقناع والتأثير في الآخر، من خلال استغلال الموارد الحجاجية المكتسبة.

* ينظر للمذكرة التعليمية رقم 02

6- على مستوى الوسائل التعليمية:

كما أشرنا سابقا للدور الذي تكتسبه هذه الوسائل، والأثر الذي تخلفه في عملية التعليم من تنشيط للدرس الحجاجي، وكذلك توصيل المعلومات والمعارف الحجاجية لمتعلمي الحجاج.

إلا أن ما تم ملاحظته على مستوى المذكرات المعتمدة في تعليمية الحجاج، أن أغلب المعلمين لا يولون لها اهتمام، ولا يعتمدون عليها في إقامة الدرس الحجاجي إلا نادرا، حيث عرفت في العديد من المواضع جاء من بينها " كل أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم، وتوضيح معاني كلمات المدرس أو تعويدهم على العادات، أو تنمية الاتجاهات أو غرس القيم فيهم"¹.

وما يمكن ملاحظته على هذا المستوى الذي يركز على هذه الوسائل أن أغلب معلمي الحجاج يعتمدون على الوسائل التقليدية، مثلا: (سورة، كتاب،...الخ)، لكن في هذه النقطة ليس معلم الحجاج هو الملموم الوحيد، إذ ليس عليه توفير الوسائل الحديثة، إنما المطالبة بتوفيرها، من قبل المؤسسات القائمة على التعليم في المدرسة الجزائرية، وعليه بما أن الوسائل التقليدية تبقى النتائج ضعيفة.

والكفاية الختامية المتوخاة الوصول إليها من الدرس الحجاجي تبقى بعيدة عن الواقع.

7- على مستوى الزمن التعليمي:

يعد من الأساسيات المركز عليها في التعليم، ما لمسنا في جل المذكرات المدروسة أنها لا تشير إلى زمن كل وضعية أو نشاط إلا نادرا، ومن تلك الأمثلة النادرة التي أشارت إليه نجد: الذكر التي اعتمدتها المعلمتين (خديجة ضيف، وداد بوصبيح)^{*}، والتي جاءت على الشكل الآتي: (خمس دقائق، خمسة عشرة دقيقة، عشرون دقيقة، عشرون دقيقة)، على هذا الأساس قسمت المذكرة السالفة الذكر زمن الحصة الدراسية، على مختلف الأنشطة

¹ ملحقة السعيدة الجهوية. المعجم التربوي. ص 61 - 62

^{*} ينظر للملحق رقم 03

والوضعيات، والتي في مجملها تشكل الحجم الساعي (ساعة) في الأسبوع، حيث أن وضعية الانطلاق احتلت ما قدره (خمس دقائق) في حين الوضعيتين الأخريين احتلتا ما قدره (خمس وخمسون دقيقة).

بما أن الوقت الذي خصص لكل وضعية والوقت المخصص لكل نشاط غير كاف، لأن الحصة بالنسبة للدرس الحجاجي وكغيرها من الحصص تقوم على العديد من العمليات، من تذكير وإنتاج وصولاً إلى التقييم والتقويم، كل هذه العناصر لا يتمكن معلم الحجاج ومتعلميه من إنجازها على أكمل وجه لضيق الوقت المخصص لكل حصة تتناول أي درس كان نوعه، وعليه فإن المتعلم لا يتمكن من اكتساب كفاية حجاجية تامة، تؤهله إلى تخطي الصعوبات التي تعترض طريقه، ومن ثمة فإنه لا يتوصل إلى الهدف المتوخى الوصول إليه من الدرس الحجاجي، لأن مختلف العمليات المعتمدة في سير الدرس الحجاجي تأخذ حقها الساعي قصد أدائها على أكمل صورة ممكنة، وعليه فإنه لا يمكن تحقيق مجمل النشاطات المقررة في الحصة الدراسية التي تعتمد تعليم الحجاج، مما يفضي إلى نتيجة واحدة مقادها ضعف الكفاية الحجاجية لدى متعلمي الحجاج.

وفي الأخير يمكن استخلاص ما يلي: بما أن كافة المستويات التي تبنى عليها المذكرات التعليمية تعثرها نقائص، فإن الكفاية الحجاجية المراد الوصول إليها وتحقيقها لدى متعلمي الحجاج تبقى حبيسة المناهج والوثائق التي احتوتها، رغم المجهودات المبذولة قصد ذلك، في هذا الشأن انتقادات أخرى يمكن توجيهها للمذكرات المدروسة.

* المذكرات للدرس نفسه إلا أنها تختلف في جنس العمل وأنماطه:
(أ) نص تفسيري.

(ب) مقال حوارى - تفسيري - حجاجي.

وبما أن ذلك راجع إلى الاختلاف في وجهات نظر معديها، حيث أن الأولى ركزت على النمط الغالب (تفسيري)، دون الإشارة إلى بقية الأنماط (الخاصة) في حين المذكرة الثانية

ركزت على النمط الغالب، وأشارت إلى النمط الخادم، والذي مثلا كل من النمطين (تفسيري- حجاجي).

* خلل بين المطلوب في المحتوى المعرفي، والمتمثل في كتابة مقال حوارى- تفسيري- حجاجي، في حين النظر إلى المتن فإن الموارد المقدمة للاستعانة بها، تمثلت في: التعريف بكل من النمطين التفسيري والحوارى، وكذلك ذكر لبعض مؤشرات كل منهما، ونقل عن النمط الحجاجي حيث أنه لم يتطرق إليه سواء من ناحية التعريف أو من ناحية المؤشرات وهذا يؤدي بالضرورة إلى إنجاز المطلوب الموجه به إلى متعلمي الحجاج، مبتورا لأن المطلوب لا يتلاءم مع المقدم من الموارد المستعان بها.

المذكرة التعليمية رقم 03: الهجرة الداخلية والخارجية

المقطع التعليمي: الهجرة الداخلية والخارجية		الميدان: إنتاج المكتوب		المحتوى المعرفي: كتابة نص تفسيري حجاجي						
الوسائل التعليمية: دليل الأستاذ - الكتاب المدرسي ص 133-139-145		المدة: ثلاث ساعات								
الوضعيّات التعليمية		الأستاذ: طَبَّال أيوب								
الأسبوع الأول:		الأسبوع الثاني:		الأسبوع الثالث:						
- يختارون النمط الغالب.		- يستثمرون النص ليكتبوا على منواله.		- يتدرّبون على الإنتاج الكتابي.						
- يحدّدون الموضوع.		- يصمّمون مخطط إنتاجهم.		- شبكة لضبط الإنتاج الكتابي.						
- يجمعون الموارد المعرفية.										
المراحل:		سير نشاطات المتعلّم والمتعلّمة:								
وضعية الانطلاق		الانطلاق من الوضعية التعليمية:								
لكتابة نص تفسيري حجاجي لابد من اختيار موضوع يلائم الذي نكتب فيه.. تعالوا نكتشف طريقة كتابة نص حجاجي تفسيري.										
وضعية بناء التعلّيمات		• الحصة الأولى:								
		• الوضعية الجزئية الأولى:								
		• يختارون النمط ويكتسبون الرصيد المعجمي:								
مرحلي:		يقوم الأستاذ بطرح مجموعة من الأسئلة تتعلّق بالأنماط التي سبق أن تعرّفوا عليها في حصص فهم المنطوق والمكتوب، وينبّههم إلى أنّهم يصدّد الإعداد لكتابة مقال يغلب عليه الحوار مع تحلّل نمط آخر يخدمه. من أجل كتابة مقال حجاجي تفسيري، أنقّ الأنماط الآتية مبرّزا اختيارك:								
يناقش ويبيدي رأيه.										
		<table><tr><td>الحوار</td><td>التفسير</td><td>السرّد</td><td>التوجيه</td><td>الحجاج</td></tr></table>				الحوار	التفسير	السرّد	التوجيه	الحجاج
الحوار	التفسير	السرّد	التوجيه	الحجاج						
يحدّدون الموضوع.		• النمط التفسيري: هو طرح فكرة وإتباعها بشرح وتحليل عن ريق الأمثلة والشواهد والروابط المنطقية								
يجمعون الموارد المعرفية.		• النمط الحجاجي: هو الإقناع والدحض عن طريق الحجج والبراهين.								
		من بين العناصر القائمة الآتية حدّد موضوع مقالك واذكر سبب اختيارك له. { يحدّدون الموضوع }.								
		<table><tr><td>الهجرة السريّة للجزائريين نحو أوروبا وبلاد الغرب</td><td>هجرة المثقّفين والمفكرين الجزائريين نحو الدّول المتقدّمة أو الثريّة.</td></tr><tr><td>الهجرة الدّاخلية والتّزوح الرّيفي</td><td>هجرة أفارقة جنوب الصّحراء الكبرى إلى الجزائر</td></tr></table>				الهجرة السريّة للجزائريين نحو أوروبا وبلاد الغرب	هجرة المثقّفين والمفكرين الجزائريين نحو الدّول المتقدّمة أو الثريّة.	الهجرة الدّاخلية والتّزوح الرّيفي	هجرة أفارقة جنوب الصّحراء الكبرى إلى الجزائر	
الهجرة السريّة للجزائريين نحو أوروبا وبلاد الغرب	هجرة المثقّفين والمفكرين الجزائريين نحو الدّول المتقدّمة أو الثريّة.									
الهجرة الدّاخلية والتّزوح الرّيفي	هجرة أفارقة جنوب الصّحراء الكبرى إلى الجزائر									
		• يجمعون مواردهم المعرفية:								
		أبحث عن المراجع التي عاجلت الموضوع نفسه الذي اخترته:								
		1- أبحث عن المجالات المتخصصة والمواقع الالكترونية في قضايا الهجرة.								
		2- أبحث في المكتبة المدرسية عن المجالات التي تناولت موضوع الهجرة.								
		3- أتناقش مع زملائي حول المواضيع التي اخترتها لتتفق على موضوع مشترك.								

الفصل الثاني: تلقي النمط الحجاجي وفقا للمقاربة بالكفاءات لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

يتعرف على القرائن اللغوية للحجاج	➤ يوجه السؤال إلى التلاميذ حول النصوص التي يجيئون الاطلاع عليها وتقدم على شكل جدول اختياري: 	
التقويم الختامي:	بعد تحديدكم لموضوع المقال ونمط الكتابة أجمعوا الموارد المعرفية التي ستساهم في بناء مقالكم من مصادر مناسبة (حجج، شواهد، كتب، مواقع إلكترونية...)	وضعية الختام
التقويم:	سير نشاطات المعلم والمتعلم:	المراحل:
تشخيصي	الانطلاق من الوضعية التعليمية: التذكير بمؤشرات الأنماط الوصف.	وضعية الانطلاق
مرحلي: يستمع يحددون خصائص الحوار والحجاج.	• الحصّة الثانية: • الوضعية الجزئية الثانية: • يستثمرون النص ليكتبوا على منواله: 1- عناصر النص الذي اختاره وهو الحوار وعناصره السؤال والجواب. 2- أحاديث تقنياته في إدارة الحوار وأساليب الإقناع والحجاج وهو حجج واقعية ومنطقية. 3- القيمة الوطنية والانسانية والاجتماعية التي يثمنها النص هي حب الوطن والتمسك بالأرض وخدمة الآخرين.	وضعية بناء التعلّيمات
التقويم الختامي:	• يصمّمون مخطّط إنتاجهم: حضر نصّا حواريا تفسيرا تحاكي فيه هذا النص، موطّعا مؤشرات الحوار والتفسير التي عرفت بها.	وضعية الختام
التقويم:	سير نشاطات المعلم والمتعلم:	المراحل:
تشخيصي	الانطلاق من الوضعية التعليمية: التذكير بمراحل بناء مقال تفسيري حجاجي.	وضعية الانطلاق
مرحلي: الإنتاج الكتابي	• الحصّة الثالثة: • الوضعية الجزئية الثالثة: • يتدربون على الإنتاج الكتابي:	وضعية بناء التعلّيمات

الفصل الثاني: تلقي النمط الحجاجي وفقا للمقاربة بالكفاءات لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

	- ينظّم الأستاذ جلوس المتعلمين عبر أفواج يبيّن مدى تطوّر الشّخصيّة مع تسلسل الأحداث، ويدعوهم إلى الاستماع إلى أعمال أعضاء الفوج ليقيموه وفق شبكة لضبط الإنتاج الكتابي. - تناقش الأعمال ضمن الأفواج لتقييمه واستخلاص عمل مشترك باسم كلّ فوج، يعرض كلّ فوج عمله على المتعلمين. السياق: الوضعية المشكلة الأمّ التعليمة: قد اختار كلّ فوج منكم سابقاً موضوعاً، أنتج مقالاً في الموضوع الذي اخترته متّبعا النمط المناسب.																																					
التقويم الختامي:	● شبكة ضبط الإنتاج الكتابي: <table border="1"> <thead> <tr> <th>مواصفات المنتج:</th><th>نعم</th><th>لا</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ضبطت تصوّراتي حول نوع الهجرة التي سأكتب عنها.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>اخترت النمط النصّي الذي أكتب وفقه.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>وظّفت مؤثّرات النمط المناسب.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>تعاونت مع رفاقي وتجاوبت معهم.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>احترام الضوابط اللّغويّة (معجماً وصرفاً وتركيباً)</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>هل احترمت علامات الوقف؟</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>استعنت بتوجيهات أستاذي ونصائحه.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>توظيف لغة سليمة ومعجم يناسب موضوعي.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>تعديل المواقف أثناء كلّ مناقشة.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>وظّفت مكتسباتي السابقة في الكتابة عن الموضوع.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>استعنت بوسائل الاتّصال الحديثة في البحث عن المعلومات.</td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	مواصفات المنتج:	نعم	لا	ضبطت تصوّراتي حول نوع الهجرة التي سأكتب عنها.			اخترت النمط النصّي الذي أكتب وفقه.			وظّفت مؤثّرات النمط المناسب.			تعاونت مع رفاقي وتجاوبت معهم.			احترام الضوابط اللّغويّة (معجماً وصرفاً وتركيباً)			هل احترمت علامات الوقف؟			استعنت بتوجيهات أستاذي ونصائحه.			توظيف لغة سليمة ومعجم يناسب موضوعي.			تعديل المواقف أثناء كلّ مناقشة.			وظّفت مكتسباتي السابقة في الكتابة عن الموضوع.			استعنت بوسائل الاتّصال الحديثة في البحث عن المعلومات.			وضعية الختام
مواصفات المنتج:	نعم	لا																																				
ضبطت تصوّراتي حول نوع الهجرة التي سأكتب عنها.																																						
اخترت النمط النصّي الذي أكتب وفقه.																																						
وظّفت مؤثّرات النمط المناسب.																																						
تعاونت مع رفاقي وتجاوبت معهم.																																						
احترام الضوابط اللّغويّة (معجماً وصرفاً وتركيباً)																																						
هل احترمت علامات الوقف؟																																						
استعنت بتوجيهات أستاذي ونصائحه.																																						
توظيف لغة سليمة ومعجم يناسب موضوعي.																																						
تعديل المواقف أثناء كلّ مناقشة.																																						
وظّفت مكتسباتي السابقة في الكتابة عن الموضوع.																																						
استعنت بوسائل الاتّصال الحديثة في البحث عن المعلومات.																																						

وصف المذكرات:

إن هذه المذكرات التعليمية التي بين أيدينا، لا تختلف كثيرا عن كل المذكرات التربوية التعليمية المألوفة، هذا ما نجده على المستوى الشكلي لها.

حين نلاحظ أن هذه المذكرات سارت في بنائها على نهج واحد تقريبا فنذكر المقطع التعليمي أولا المعنون بالهجرة الداخلية والخارجية ويليه الميدان المتمثل في إنتاج المكتوب والمحتوى المعرفي الخاص بكتابه نص تفسيري حجاجي بالإضافة إلى الوقت أو المدة الزمنية وهي ثلاثة ساعات في كل اسبوع ساعة، كما أن هذه المذكرات قد اعتمدت على مجموعه من الوسائل التعليمية والمتمثلة في السبورة وجهاز العرض وهي أدوات يستعملها المعلم قصد الاستعانة بها في شرح الدرس حيث أن لهذه "الوسائل التعليمية أهمية الكبرى في تدريس مختلف المقررات والمواد الدراسية على مختلف مراحل الدراسة، وتنبثق أهميتها والمعلومات والمعارف في أذهان المتعلمين ومقاومة النسيان"¹.

نلمس من خلال مذكرات النمط الحجاجي التي رصدت بين أيدينا، ان أغلبها بنيت على ثلاث وضعيات أوهي: وضعية الانطلاق وضعية بناء التعليمات وضعية بناء المكتسبات. حيث أن كل وضعية من هذه الوضعيات تمثل وضعية مشكلة وهي تضع المتعلم أمام أسئلة حول موضوع الدرس وتوجب عليه الإجابة عنها إذ أن كل وضعية يقابلها سير نشاطات المعلم والمتعلم والتقويم.

وضعيه الانطلاق من الركائز الأساسية التي قامت عليها المقاربة بالكفايات والتي تعد نقطة الانطلاق لأي درس كان وفيها يقوم المعلم بنفس انتباه متعلميه، ويهيئهم إلى الدخول إلى الدرس الجديد والمتعلق بالنمط الحجاجي.

أما عن وضعيه بناء التعليمات يبني فيها المعلم (المحاج) دراسة على خطوات معينة فيختار التلاميذ النمط الغالب في النص، تعريف الحجاج، خصائص الحجاج، مؤشرات

¹ سهيلة محسن. كاظم الفتلاوي. المدخل إلى التدريس. د ط. مكتبة نرجس، 2010م. ص 255.

الحجاج، أن هذه الوضعية مقسمة إلى مرحلتين، فلكل واحد منها كفاية معينة، فتساهم في تنمية قدرته على توظيف مكتسباته واستثمارها لحل مشكلات ووضعيات جديدة.

تنتهي المذكرة التعليمية بوضعية استثمار المكتسبات هذه الوضعية التي تكشف عن مدى تمكن المتعلم في الإنتاج والتي من خلالها يعرف المعلم قدرته ومجهوده وما إذا كان قد اكتسب كفاية تؤهله لكتابة نص حجاجي بخطواته ومراحلها المطلوبة*.

هذه الوضعيات لكل واحدة منها كفاية قابلة للملاحظة، والتقييم والتقويم وهذا الأخير حيث أنه يقوم بقياس مدى استيعاب المتعلم للمكتسبات الجديدة وتهدف أساسا الى تقييم قدرته على إنتاج معارفه فتمثلت في: "أن يكون المتعلم قادر على إنتاج معارفه شفوي وكتابة كل أنماط النصوص الحجاجية والسردية والحوارية والوصفية، ومع التركيز على النص الحجاجي"¹.

تحليل المذكرات ونقدها:

تعد المذكرات التربوية ملخص أو صورة لخطوات إنجاز الوضعية التعليمية، وهي تعكس شكلا ومضمونا لمجهود المعلم.

1- على مستوى الإعداد القبلي:

يعد الإعداد القبلي مدخل من مداخل التعلم الذاتي حيث أن المتعلم (الحجاج) نفسه هو من يبحث ويعد للدرس وذلك بتكليف من المعلم (الحجاجي) وهذا من أجل تعليم تفاعلي يكون فيه المتعلم فاعلا ومتفاعلا، أي أنه نشاط ذو أهمية وقيمة كبيرة من المفترض أن نجده في جل المذكرات التربوية التعليمية لكن هنا عندما يكون المعلم (الحجاجي) بصدد إعداد مذكرة درس أو نشاط الإنتاج الكتابي فإن الإعداد القبلي يغيب، وهذا ما يظهر واضحا جليا في أغلب المذكرات التي تطرقنا إليها دراسة، ومثال ذلك ما ورد في المذكرة التي تعتمد عليها المعلمة منصور نعيمة*.

* المذكرة التعليمية رقم 03

¹ اللجنة الوطنية للمناهج. منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط. ص20

* المذكرة التعليمية رقم 03

إضافة إلى ذلك مذكرة المعلمتين (ضيف خديجة، وبوصبيح وردة)* فإنها بالنظر وبالعودة إليها يتبين صحة ما قلنا سابقا عن غياب الإعداد القبلي في المذكرات المعتمدة في تدريس الحجاج بالنسبة لمتعلمي السنة الرابعة من الطور المتوسط، هذا إنما هو دليل يعبر عن التعثر التعليمي الذي وقع فيه العديد من معلمي الحجاج، لأنهم لم يمنحوا متعلميهم فرصة التحضير بعيدا عن جو الفصل الدراسي، وهذا من أجل الاستعداد الجيد من الناحية الذهنية والنفسية للدرس الجديد، فالأجدر بمعلمي الحجاج الاعتماد على هذا العنصر المهم من عناصر المذكرة الأساسية، لأنه حينما يغيب فإن المذكرة يعتريها النقص والمتمثل في غياب التفاعل بين عناصر العملية التعليمية (معلم، متعلم، معرفة)، والذي بدوره يفضي الى نتيجة مفادها ضعف النشاط الفعال داخل القسم، وعليه فإن الدرس الحجاجي لا يحقق مبتغاه والمتمثل في إكساب المتعلم كفاية حجاجيه تمكنه من استثمار الواجبات المنزلية، لأنه لم يطالب بذلك من قبل معلم الحجاج، ومنه ضعف ملحوظ في مستوى الإنتاج على مستوى الإنتاج.

2- على مستوى الكفايات المستهدفة:

بالعودة إلى الأهداف التي استطردها العديد من الوثائق من دليل ومنهاج بالنسبة للسنة الرابعة من التعليم المتوسط؛ فإن الأهداف تتمثل في إكساب متعلم الحجاج الكفاية حول الأساسيات التي يقوم عليها النمط الحجاجي كغيره من أنماط التواصل، ووصف، وسرد، وحوار، ومن خلال ذلك يتوجب عليه إدراك أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين هذه الأنماط، وما تم ملاحظته أن أغلب المذكرات التي جمعت للدراسة لا تشير إلى الأهداف التي ينبغي لدرس الحجاج الوصول إليها، وهذا ما يؤدي إلى نتيجة تفيد بجهل متعلم الحجاج بها، أي أهداف تعليم الحجاج، وهذا يعد تعثر تعليمي يقع فيه العديد من معلمي الحجاج أو العديد من المعلمين، لأنه كان الأجدر بهم إطلاع متعلميهم بتلك الأهداف المسطرة، والتي وضع الدرس الحجاجي قصد تحقيقها، وذلك يكون من خلال التصريح بها لما لها من دور فعال

* ينظر للملحق رقم 04

في رفع درجة الدافعية لدى متعلمي الحجاج، لتعلم هذا النوع من الدروس، لا يمكن الإشارة إليه في هذا الجانب، هو أن هذه الأهداف يكتنفها الغموض واللبس لذلك فإن حتى المعلمين أنفسهم قد يجهلون لها لذلك تجد أن بعضهم لا يصرح بها، والدليل على غياب تلك الأهداف، المذكرات التي درست أغلبها لا يولي التصريح بالأهداف من درس الحجاج أهمية، وذلك ما ورد في مذكره المعلمة نعيمة منصور فإن هذه المذكرة لم تظهر فيها الأهداف جلية إن لم نقل غابت تماما، وهذا ما يفضي إلى اكتساب متعلم الحجاج كفاية حجاجية ناقصة لا تؤهله إلى تحقيق المطلوب من تعلم درس الحجاج.

3- على مستوى طبيعة الأسئلة والطريقة المعتمدة أثناء سير الدرس وبناء التعليمات:

من خلال العودة إلى المذكرات المدرسة نجد أن الطريقة التي يصير وفقها الدرس الحجاجي تكون عبارة عن أسئلة وأجوبة؛ حيث أن السؤال يعد في أغلب الأحيان نشاطا يمارسه معلم الحجاج حيث الجواب يعد عادة وفي أغلب أحيانه النشاط الذي يمارسه متعلم الحجاج أثناء قيام الدرس الحجاجي؛ وهذين النشاطين بتوفرهما تقوم حلقة تفاعل بين أركان العملية التعليمية خاصة منها المعلم والمتعلم، حيث أن حلقة التفاعل تقوم حين يقوم المعلم الحجاجي بطرح الأسئلة ثم يأتي دور متعلم الحجاج لإتمام تلك الحلقة التفاعلية من خلال إجابته عن السؤال المطروح.

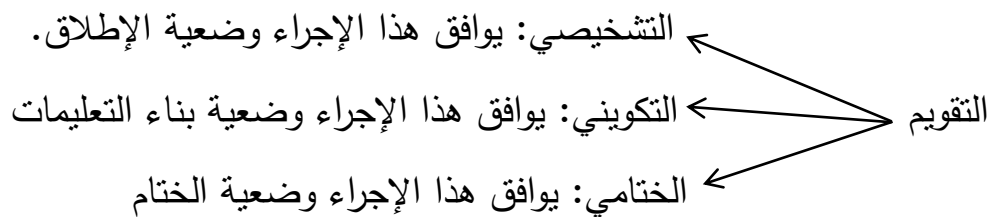
ومثال ذلك ما ورد في المذكرة التي تعتمد عليها المعلمتين، (وداد بوصبيع وضيف خديجة)* نشاطات المتعلم (السؤال): إذا أردت ان تقنع شخصا ما بأمر ما هو النمط الذي تستعمله؟ نشاطات المتعلم (الجواب): نمط الحجاج ما يمكن ملاحظاته على هذه الطريقة أنها تتسم بالفعالية والإثارة حيث أن هذه الطريقة تمكن المتعلم للدرس الحجاجي من اكتساب مهاره الحديث إضافة إلى إنها تكسب متعلم الحجاج الجرأة وطلاقة اللسان، ومنها الثقة بالنفس وما يمكن الإشارة إليه أيضا في هذا الجانب أن هدف المعلم من نوع الأسئلة أو استنادا إلى استثمار المعارف والموارد الحجاجية معتمدا في ذلك على الوضعيات التي يصير وفقها الدرس الحجاجي، بدءا بوضعية انطلاق مروراً بوضعية بناء التعليمات، ونهاية إلى وضعية

استثمار المكتسبات إلا أن ما تؤخذ على هذه الطريقة هو أنها طريقة قديمة تقليدية تتخذ من تنشيط ذاكره المتعلم الحجاج سطحيًا فقط، حيث إن الأسئلة المعتمدة تتسم بالوضوح كما أنها سهلة لا تجبر المتعلم عن إعمال عقله قصد الإجابة عنها، ومنه فإن المتعلم الحجاجي تبقى معرفته سطحية، لأن هذه الطريقة لا تدفعه إلى التعمق والغوص في المعرفة والبحث عن جوهرها وغاياتها المتوخاة، ومن خلالها يكتسب متعلم الحجاج الكفاية التلقي والانتاج.

ما يمكن الإشارة إليه أن أغلب المذكرات التي وضعت قيد الدراسة أن الطبيعة التي تغلب عن الأسئلة الواردة فيها واضحة؛ لأن المعلم الحجاجي حين يعد مذكراته التي تتضمن خطوات سير الدرس الحجاجي، معتمدا على الأسئلة الواردة في كتاب اللغة العربية وهذا دليل ينم عن غياب التجديد عند أغلب معلمي الحجاج، وبما أن الأسئلة كما ذكرنا سابقا سهلة وواضحة فإنها لا تصل بمعلم الحجاج إلى تحقيق الهدف من تلك الإجابات التي جاءت نتيجة للأسئلة المطروحة؛ وفي الأخير وما يمكن استخلاصه حول هذا العنصر هو أن الاسئلة المعتمدة في النشاطات التي يقوم بها معلم الحجاج، ونظرا لما تكتسبه من وضوح وسهولة فإنها لا تعمل على تطوير كفاية المتعلم الحجاجية، لأن ما تعطيه هذه الأسئلة مجرد معارف حجاجية ضئيلة.

4- على مستوى طرائق التقويم المعتمدة:

يعد التقويم من أهم المقومات التي تقوم عليها المقاربة بالكفايات إذ هو عبارة عن أحكام يطلقها مع الحجاج، وكغيره من المعلمين على متعلميه وله عدة أشكال: تشخيصي تكويني، وختامي، ويكون هذا الإجراء أي التقويم وفق مراحل سيرورة الدرس منذ انطلاقه وصولا إلى النهاية ويكون وفق المخطط التالي:



حيث إن لكل هذه الأشكال أهدافا ذكرت سلفا ليصل المعلم في نهاية المطاف إلى جمع معلومات حول مدى استيعاب المتعلمين الحجاج للمعارف؛ اعتمادا على الملاحظة من خلال ملاحظة التغييرات الطارئة على متعلمي الحجاج، لديه على عده أصعدة: سلوكية معرفية حركية ووجدانية بالاستناد إلى العديد من الوسائل التي يستعين بها معلم الحجاج من ملاحظه وأسئلة شفوية أو كتابية وهذا ما يؤهل المعلم إلى معرفة مدى اكتساب الكفاية الحجاجية عند متعلميه يستطيع استغلاله في تدارك النقائص التي لم يجدها متوفرة عند المتعلمين.

5- على مستوى الزمن التعليمي:

يعد الزمن التعليمي من بين الركائز، التي أولت بها المقاربة الكفائية اهتماما بالغاً لما له من أثر بالغ على سيرورة الدرس الحجاجي؛ إلا أن ما لمسناه من خلال الدراسة التي أجريت على العديد من المذكرات، التي اعتمدت في تدريس الحجاج في السنة الرابعة من الطور المتوسط، أن عددا كبيرا من تلك المذكرات لا تعير له اهتماما، حيث أنه لا يشار إليه إلا نادرا، و لكن حتى وإن أشير إليه فإن أغلب معلمي الحجاج لا يعتمدونه ومن أمثلة المذكرات التي أشارت إليه نجد المذكرة التي اعتمدتها كل من المعلمتين (خديجة ضيف، و داد بوصبيع)*، حيث قسم الزمن التعليمي في هذه المذكرة على مختلف الوضعيات و الأنشطة انطلاقا من (وضعية الانطلاق وصولا إلى وضعية الختام مروراً بوضعية بناء التعليمات) وفق الآتي: (خمس دقائق _ عشرون دقيقة _ خمسة عشرة دقيقة _ عشرون دقيقة). بالنظر للوقت الذي خصص لكل نشاط أو وضعية نجده غير كاف لإجراء مختلف الأنشطة، و العمليات التي تسير وفقها الحصة الدراسية الخاصة بتعليمية النمط الحجاجي. وما يمكن استخلاصه في هذا الجانب بما أن الوقت غير كاف فإن الدرس الحجاجي لا يحقق هدفه المسطر و المتمثل في اكساب متعلم الحجاج الكفاية الحجاجية التي تؤهله إلى استثمار مكتسباته الحجاجية بالصورة التي سطرها هذا الدرس؛ والتي تتمثل في: اكساب

* ينظر للملحق رقم 04

متعلم الحجاج امكانية استثمار كفاياته الحجابية في تخطي العراقيل التي تواجهه في حاته داخل المؤسسة التعليمية و خارجها.

نتائج الفصل:

بعد الدراسة التي أجريناها على المذكرات التعليمية الخاصة بتدريس النمط الحجاجي عند متعلمي السنة الرابعة من الطور المتوسط؛ ومن خلال ما أجريناه من وصف وتحليل ونقد نخرج بالآتي:

إن أغلب معلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط يعتمدون على المذكرات الجاهزة، سواء تلك المعدة من قبل المفتشين، أو المنشورة على مواقع الويب، والدليل على ذلك جملة المذكرات التي رصدت، والتي أقيمت حولها الدراسة.

كما يمكن الإشارة إلى أن تدريس النمط الحجاجي في السنة الرابعة من التعليم المتوسط لم يكن بصورة مكثفة، والدليل على ذلك ما برمجه مبرمج الكتاب المدرسي والمذكرات التعليمية.

من خلال مذكرات النمط الحجاجي التي هي رهن أيدينا، لاحظنا أن أغلبها لا تحقق الكفاءات المرجوة خاصة في ظل التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، واستنتاجنا هذا لم يبن على فراغ، إنما من خلال وصف وتحليل ونقد هذه المذكرات.

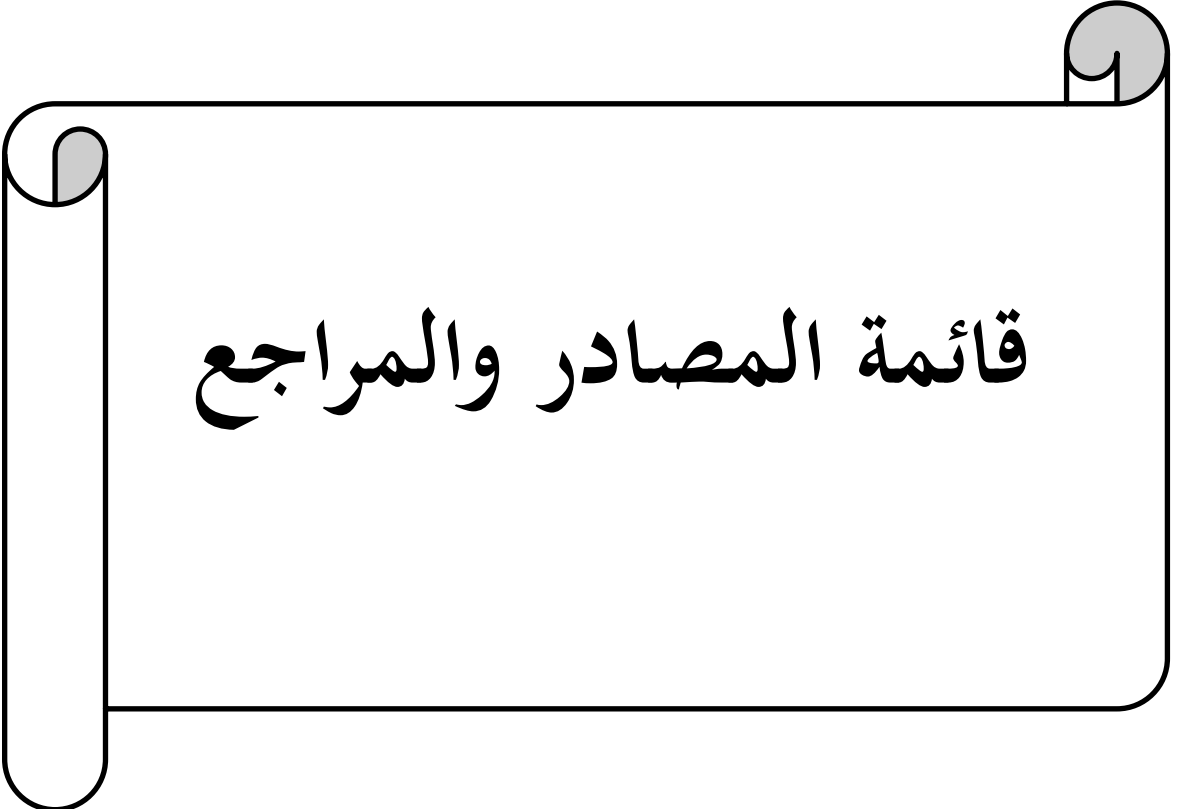


الخاتمة

الخاتمة:

- وصلنا من إلى نهاية بحثنا المتواضع ومالنا في الختام إلا أن نحصي بعض النتائج التي توصلنا إليها من خلاله والتي تتمثل أهمها في الآتي:
- النمط الحجاجي أسلوب تقني يستخدم في إعداد النصوص البرهانية.
 - هدف النمط الحجاجي يتمثل في استمالة القارئ أو المستمع قصد إقناعه بفكرة ما، بهدف إثباتها أو نفيها.
 - يتفرع النمط الحجاجي إلى قسمين يتمثلان في كل من المناظرة والمتعلقة بالمحاورة الجدلية، والخطابة المرتبطة بالمحاورة الخطابية.
 - لا يمكن بناء أي نص حجاجي دون أن تتوفر فيه خصائص ومؤشرات النمط الحجاجي.
 - تعد التعليمية من أهم علوم التربية التي ترتبط بالعملية التعليمية بشكل مباشر.
 - تقوم العملية التعليمية على ثلاثة أركان لا يمكن بغياب أحدها أن تتم وتنجح (المعلم المتعلم، المادة العلمية).
 - المتعلم هو الركيزة والمحور الأساسي للعملية التعليمية والذي تتوجه إليه عملية التعلم.
 - لا يوجد نص بريء من تداخل الأنماط.
 - إن الأنماط التي يمكن اعتبارها خادمة للنمط الحجاجي تتمثل في كل من التوجيه والتفسير.
 - يعتبر الحوار المحور الأساس الذي يبني عليه النص الحجاجي.
- النتائج المستخلصة من خلال الدراسة التطبيقية:**
- سجل غياب تام للإعداد القبلي ومصادره على مستوى مذكرات تعليمية الحجاج التي رصدت في هذا المستوى التعليمي (الرابعة متوسط).
 - حضور قوي وملحوظ للوسائل التعليمية على مستوى المذكرات التي قامت حولها الدراسة التحليلية النقدية، رغم أنها وسائل تقليدية (سبورة - كتاب...الخ).

- حضور محتشم للأهداف التعليمية المصرح بها على مستوى المذكرات التعليمية نفسها (المدرسة).
- التقويم بمختلف طرائقه (التشخيصي - التكويني - التحصيلي) شهد حضورا بصفة قوية وملفتا للانتباه على مستوى المذكرات التعليمية.
- لم يسجل الزمن التعليمي لكل نشاط على حدى، حضور قوي بإستثناء الإشارة إلى أنه ساعة في الأسبوع.
- شهد نشاط المعلم والمتعلم (سؤال - جواب) التي انطوت تحت مظلة (طبيعة الأسئلة والطريقة المعتمدة أثناء سير الدرس وبناء التعلّيمات) حضور بارز وملفت للنظر، كيف لا وهي التي تعد أساسا من الأساسيات التي يبنى عليها الدرس الحجاجي، رغم أنها نشاطات لا ترقى إلى إعمال عقل المتعلم (سطحية وواضحة).
- ولا نستطيع في الختام أن نقول أننا قد وفينا الموضوع حقه، لكننا بذلنا جهدنا في عرض أفكار وعناصر الموضوع، وضبط المحاور الأساسية للبحث بصورة متكاملة، إلا ما سهونا عنه، ونسأل الله أن نكون قد وفقنا وأصبنا، فإن وفقنا فمن من الله عز وجل، وإن أخفقنا فمن أنفسنا ومن الشيطان، والله ولي التوفيق.



قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: الكتب:

1. إبراهيم عمر يحياوي. تأثير تكنولوجيا الإعلام والاتصال على العملية التعليمية في الجزائر. د ط. د ن. د ت.
2. ابن فارس. مقاييس اللغة. د ط. تحقق: عبد السلام محمد هارون. دار الفكر. 1399هـ/1979. ج 2..
3. ابن منظور - لسان العرب - ط 1. تحقق: عامر أحمد حيدر. بيروت - لبنان: دار الكتب العلمية. 1424هـ - 2003م. ج 12.
4. ابن منظور. لسان العرب. ط 1. تحقق: عبد السلام محمد هارون. بيروت. لبنان: دارالصادر. 1997م. ج 2.
5. ابن وهب. البرهان في وجوه البيان. د ط. حفني محمد شرف. القاهرة: مطبعة الرسالة. د ت.
6. أبو عثمان عمرو بن الجاحظ. البيان والتبيين. د ط. تحقق: عبد السلام محمد هارون. د ت. ج 1.
7. أبو عثمان عمرو بن الجاحظ. كتاب الحيوان. ط 2. تحقق: عبد السلام هارون. مصر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى الحلبي. 1384هـ. ج 1.
8. أحمد بن محمد بنونة. المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي. د ط. د ت.
9. أحمد مصطفى حلمية. جودة العملية التعليمية آفاق جديدة لتعليم معاصر. ط 1. المملكة الأردنية الهاشمية. 2014م - 2015م.
10. بكر العزاوي. اللغة والحجاج. ط 1. الدار البيضاء: العمدة في الطبع. 1426هـ - 2006م.
11. بكي بن مرسل. المقاربة بالكفاءات. د ط. د ن. د ت.

12. تعريف النمط. منتديات المواد الدراسية. اللغة العربية. الثالثة إعدادي. السبت 18 ديسمبر 2010م. 19.
13. جميل حمداوي. من الحجاج إلى البلاغة الجديدة. د ط. إفريقيا الشرق - المغرب: مكتبة الأدب المغربي. 2014م.
14. حافظ إسماعيل علوي. الحجاج مفهومه ومجالاته دراسات نظري وتطبيقية في البلاغة الجديدة. ط1. إرد - الأردن: عالم الكتب الحديث. 1431هـ - 2010م.
15. حسن شلوف وآخرون. اللغة العربية دليل استعمال كتاب السنة الرابعة متوسط. د ط. باب الواد. الجزائر. منشورات الشهاب. 2019م.
16. حمادي صمود. أهم نظريات الحجاج والتقاليد الغربية من أرسطو إلى اليوم. تونس: المطبعة الرسمية الجمهورية التونسية. د ت.
17. خالد بن محمد الشهري. المعلم الناجح دليل علمي للمعلم. د ط. د ن. 1433هـ.
18. سالم عطية أبو زيد. الوجيز في أساليب التدريس. ط1. عمان - الأردن: دار جرير للنشر والتوزيع. 1434هـ - 2013م.
19. سامية الدريدي. الحجاج في الشعر العربي بنيته وأساليبه. ط2. إرد - الأردن: عالم الكتب الحديث. 1432هـ - 2011م.
20. سمير جلوب. الوسائل التعليمية. ط1. المملكة الأردنية الهاشمية: دار خالد الحياي. 2017م.
21. سهيلة محسن. كاظم الفتلاوي. المدخل إلى التدريس. د ط. مكتبة نرجس. 2010.
22. صالح ذياب هندي وآخرون. تخطيط المنهج وتطويره. ط1. عمان: دار الفكر. 1989م.
23. طه عبد الرحمان. اللسان والميزان أو التكوثر العقلي. ط1. الدار البيضاء. المغرب: المركز الثقافي العربي. 1998.

24. طه عبد الرحمان. في أصول الحوار وتجديد علم الكلام. ط2. الدار البيضاء-المغرب: المركز الثقافي العربي. 2000م.
25. عباس حشاني. خطاب الحجاج والتداولية دراسة في نتاج ابن باديس الأدبي. ط1. اريد-الأردن: عالم الكتب الحديث. 2014م.
26. عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين. استراتيجيات التدريس المقدمة واستراتيجيات التعلم وانماط التعلم -منهاج وطرق تدريس- كلية التربية بدمنهور -جامعة الاسكندرية- 2010م-2011م.
27. عبد الرحمن التومي. منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات. د ط. د ن. 2008م.
28. عبد الكريم بكار. حول التربية والتعليم. ط3. دمشق: دار القلم. 1432هـ - 2011م.
29. عبد اللطيف عادل. بلاغة الإقناع في المناظرة. ط1. الرباط: دار الأمان. 1434هـ - 2013م.
30. عبد الله صولة. الحجاج في القرآن الكريم من خلال أهم خصائصه الأسلوبية. ط2. بيروت- لبنان: دار الفارابي. 2007م.
31. عبد الله صولة. في نظرية الحجاج دراسات وتطبيقات. ط1. تونس: مسكلياني للنشر. 2011م.
32. كمال عبد الحميد زيتون. التدريس: نماذجه ومهاراته. ط1. القاهرة: عالم الكتب. 2003م.
33. مجمع اللغة العربية. المعجم الوسيط. ط4. د تحق. مصر: مكتبة الشروق الدولية- 1425هـ - 2004م.
34. محمد العمري. البلاغة الجديدة بين التخييل والتداول. ط2. إفريقيا الشرق. المغرب: الدار البيضاء. 2012م.
35. محمد العمري. في بلاغة الخطاب الإقناعي- مدخل نظري وتطبيقي لدراسة الخطابة العربية. ط2. بيروت- لبنان: إفريقيا الشرق. 2009م.

36. محمد بن يحيى زكريا. التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات المشاريع وحل المشكلات. د ط. الحراش. الجزائر. د ن. 2006م.
37. محمد سالم محمد الأمين. الحجاج في البلاغة المعاصرة . ط1. دار الكتاب الجديدة المتحدة. 2008م.
38. ملحقة السعيدة الجهوية. المعجم التربوي. د ط. تتق: عثمان آية مهدي. د ن. 2009م.
39. نافذ سلمان الجعب. من أعلام الفكر التربوي الإسلامي. دراسات في الفكر التربوي الإسلامي. د ط. الأقصى - أصول التربية. دت.

ثانيا: المجلات والجرائد

1. عقبة بن نافع. أنماط النصوص ومؤشراتها في مادة اللغة العربية وآدابها. التربية أون لاين.
2. كمال روبيح وسعيد مصطفى محمد. العملية التعليمية التعلمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات النشاط البدني والرياضي أنموذجا - مجلة الباحث في العلوم الإنسانية. مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية- جامعة زيان عاشور - الجلفة- الجزائر - العدد 33- مارس 2018م.
3. اللجنة الوطنية للمناهج. منهاج اللغة العربية للرابعة من التعليم المتوسط.
4. مصطفى بن الحاج. الأنماط النصية مؤشراتها وخصائصها. مطوية السنة الثالثة في مادة الأدب العربي. ثانوية قاديري خالد بالسقر. ج2.

ثالثا: الذكرات

1. خيرات نعيمة. تطور المعجم اللغوي لدى التلميذ في مرحلة المتوسط. حنفي بناصر كلية الآداب العربي والفنون - جامعة عبد الحميد ابن باديس. مستغانم - 2014 - 2015م.
2. هيئة التأطير بالمعهد. تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية. سند تكويني لفائدة معلمي التعليم الابتدائي. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم. د ط. د

رابعاً: المواقع

1. عبد الحليم شريف. " الأنماط النصية النمط الحجاجي ". مدونة الحسام للتربية والتعليم في الجزائر . [www.http.onec](http://www.onec.net)
2. إيمان الحيارى. النمط الحجاجي. موقع موضوع. 4 يوليو 2016.

الملاحق

الأسبوع الأول زمن الإنجاز: ساعة واحدة الأستاذة: حرزولي آسيا المراجع: كتاب التلميذ ص 33		رقم البطاقة: 04 المقطع التعليمي: الإعلام والمجتمع . الميدان: إنتاج المكتوب المحتوى المعرفي: كتابة مقال يغلب عليه نمط التفسير.	
الأهداف التعليمية: * يختار الأنماط الخادمة للحجاج وينتقي موضوعه. * يجند معارفه ليتدرّب على كتابة مقال بنمطي التفسير والحجاج.			
التقويم	نشاط المتعلم	نشاط الأستاذ	المراحل
يبدي رأيه يتنهيا للموضوع	* أتحري الخطوات نفسها . * أراعي صحة المعلومة وأعمل على تفسيرها بالإضافة إلى إجابات حرة متنوعة .	مدخل: قرأت في الجريدة مقالا يناقش فيه صاحبه ظاهرة اجتماعية أثارت فضولك وأردت أن تكتب مقالا يشبهه، فما هي الطريقة الصحيحة الواجب عليك اتباعها حتى تنسج على المنوال؟ إذن اكتشف معنا كيف تحقق هدفك الكتابي حتى تصبح من هواة الكتابة والتأليف.	وضعية الانطلاق
تمام التذكر	-النمط التفسيري: <u>مؤشرات النمط التفسيري:</u> 1- اعتماد على الشرح والتحليل. 2- استعمال أسلوب التعليل. 3- ذكر الحوادث والنواتج. 4- استعمال الروابط اللغوية خاصة التفسيرية منها "أي لذلك...." خصائص النص الحجاجي: 1- استخدام أدوات الرأي المنطقي مثل: إذن - كما أن - لأن - وعليه. 2- مراعاة الربط بين كل فقرة والتي تليها من خلال استعمال أدوات التوكيد ودوافع العطف المتعددة وغيرها. 3- مراعاة الربط بين السبب ونتيجته، ذكر الأحداث والمواقف كنوع من البراهين. 4- استعمال الاستدلال المنطقي. * فتح الكتاب ص 33 واختيار الموضوع ثم النمط.	لاحظ الفقرة الآتية: <u>الوضعية الجزئية الأولى:</u> * اسبق وأن تعرفت العام الماضي على النمط التفسيري. هل لك أن تذكرنا بما اكتسبته من معلومات من حيث التعريف والمؤشرات؟ * اختيار النمط والموضوع: - حدد أهم الأنماط التي عرفتها في نص "الصحافة والأمة"	وضعية بناء التعلّمات (45د)
يحسن طرح المعلومة ينتقي الموضوع المناسب مع النمط المناسب	التفسير السرد الحجاج والتوجيه التفسير والوصف	* عد إلى كتابك وافتح ص 33 لتختار موضوع مقالك ملاحظة: يمنح الأستاذ التلميذ حرية اختيار الموضوع - اختر موضوعا من الموضوعات التي تراها مناسبة في مجال الإعلام حتى تكتب فيه مقالا. - اختر نمطا يناسبه مع التعليل. * الوضعية الجزئية الثانية: أندرب: بعد اختيارك الموضوع والنمط المناسبين اعتمد على ما اكتسبته من معلومات من النصّين المدروسين سابقا وكتب مقالا لا يقلّ عن ستة عشر سطرا.	
يتدرّب متحكّما في تقنية الكتابة.	يشرع في التدرّب على كتابة المقال	واجب منزلي: حرر موضوعا مخالفا لموضوعك الأول وأنجزه منزليا لتعرضه في الحصّة المقبلة .	وضعية استثمار المكتسبات (45د)

الملحق رقم 02

المقطع التعليمي: الإعلام والمجتمع		الميدان: الناج المطلوب		المستوى المعرفي: كتابة مقال يغلب عليه نمط الحجج					
الوسائل التعليمية: دليل الأستاذ - الكتاب المدرسي من 25-19-13		المدة: ثلاث ساعات							
الوضعية التعليمية		الأستاذ: _____ طالب: _____ أبو: _____							
الأسبوع الأول:		الأسبوع الثاني:		الأسبوع الثالث:					
- يختارون النمط الغالب. - يحددون الموضوع. يجمعون الموارد المعرفية.		- يستخرجون النص ليكتبوا على ملاحظته. - يصفون مخطط النتائج.		- يكتبون على الإنتاج النقابي. - شبكة لخص الإنتاج النقابي.					
المراحل:		سير نشاطات المعلم والمتعلم:							
وضعية الانطلاق:		الانطلاق من الوضعية التعليمية: نعرض المحي الذي نتمكن فيه للإعلام، لا صرف صحفي ولا مياه ولا حتى شاحنت جمع للقمامة، ففكرت أن نكتب مقالاً نقتع فيه النشاطات المعنوية بالتدخل الفوري. حيث نصحتك أختك بالاعتماد على النمط الحججي، سألها ما هي مؤثراته؟ هذا ما سنتعرف عليه من خلال درس اليوم كتابة مقال يغلب عليه نمط الحجج.							
وضعية بناء الشبكات:		• الحصنة الأولى: • الوضعية الجزئية الأولى: • يختارون النمط ويكتبون الرصيد المعجمي: يقوم الأستاذ بطرح مجموعة من الأسئلة تتعلق بالأنماط التي سبق أن تعرفوا عليها في حصص فهم المنطوق والمكتوب، وينفهم إلى فهم بعض الإعداد لكتابة مقال يغلب عليه الحجج مع نخل نمط آخر بختمه. من أجل كتابة مقال حججي، انتق الأنماط الآتية ميزاً اختيارك: <table><tr><td>التفسير</td><td>المراد</td><td>الحجاج مع الحوار</td><td>التفسير مع الوصف</td></tr></table> • النمط الحججي: البرهان والإقناع والخص وهو تدعم رأي بالحجاج لتدعيم الغير... من بين العناصر الفلمنة الآتية حدد موضوع مفكك وانكر سبب اختيارك له. (يحدد الموضوع). المواضيع: المفاضلة بين إعلام الخبر وإعلام الرأي- هل للإعلام وظيفة؟ - بين وسائل الإعلام الحديثة والقديمة- بين التحسيس والتوعية- وسائل التواصل الاجتماعي بين الزلزال لها والمؤيد- وسائل الاتصال الحديثة بين المحاسن والمساوئ. • يجمعون موارد معرفية:				التفسير	المراد	الحجاج مع الحوار	التفسير مع الوصف
التفسير	المراد	الحجاج مع الحوار	التفسير مع الوصف						
مرحلة:		يناقش ويبدى رأيه. يحددون الموضوع. يجمعون الموارد المعرفية.							

يتعرف على الروابط اللغوية للحجاج الجميل وال فقرات المصغرة	هل تستطيعون الكتابة مباشرة دون مطالعة أو قراءة؟ لا بل علينا القراءة. ماذا مستقرون؟ ما يتعلق بالموضوع. من أين ستجمعون معلوماتكم؟ من الكتب والمجلات والمواقع الإلكترونية. ● لا يكن الكتابة دون القراءة والمطالعة، ولكي تكون القراءة اسطر لتوجيه وداعة علينا اختيار ما نقرأ بتحديد المصادر المناسبة لموضوع الكتابة. الروابط الزمنية، السببية الاستنتاجية، التعارضية الشرطية. في الغالب يقوم الكتب باستخدام ضمير المتكلم.	وضعية الخطاب
التقديم الختامي: ينجز تمارينه ويصق فهمه.	بعد تحذيركم لموضوع المقال ونعط الكتابة أجمعوا الموارد المعرفية التي منساجم في بناء مقالكم من مصادر مناسبة (حجج، شواهد، كتب، مواقع إلكترونية...)	

أمثلة (05) لوضعية مشكلة لوجية للعلماء وضبطها وتنمية الكفاءة.																						
* المقطع التعليمي الخامس: العلم والتقدم التكنولوجي.		* الميدان: إنتاج المكتوب. (حل الوضعية الجزئية الأسبوعية).																				
* المحتوى المعرفي: كتابة نص تفسيري.		* المدة: 3 ساعات/ ساعة في الأسبوع.																				
* المراجع والسندات: الكتاب ص 93.		* الوسائل: السبورة، جهاز العرض، صور...																				
المراحل	الأهداف التعليمية	الوضعيّات	سير النشاطات التعليمية (نشاط المعلم والمتعلم)																			
الأسبوع الأول																						
10 دقائق	تقديم تشخيصي تهيئة أذهان المتعلمين لوضعية في الدرس	الوضعية الانطلاقية.	أردت أن تكتب مقالة علمية حول موضوع ما. ما هو النمط الذي تستعمله؟ نمط التفسير. هل التفسير هو النمط الوحيد المقالات العلمية أم أنّ هناك أنماطاً أخرى؟ هناك السرد، الحوار. من يذكّرنا بتعريفهم ومؤشراتهم؟ يتذكّر.																			
20 دقيقة	اختيار الموضوع	الوضعية الجزئية الأولى: يكتسب موارد وتحكم فيها.	1- اختيار النمط والموضوع: - من أجل كتابة نص وثائقي؛ ما هو النمط الذي تستخدمه؟ التفسير. ما هو النمط الذي يساعده؟ الوصف. انتق أحد الأنماط الآتية مبرزاً اختيارك، حسب الجدول: <table><tr><td>الحوار</td><td>التفسير</td><td>السرد</td><td>الوصف</td><td>الحجاج</td></tr></table> - يعرض للتعلمون أجوبتهم فيعرفون بالنمط المختار ومؤشرات، والأنماط المساعدة.		الحوار	التفسير	السرد	الوصف	الحجاج													
الحوار	التفسير	السرد	الوصف	الحجاج																		
15 دقيقة	تعزيز الجوانب المهارة المكتسبة.	الوضعية الجزئية الثانية: (اكتساب الموارد وتوظيفها).	2- يحددون موضوع الكتابة: - من بين عناصر القائمة الآتية، حدّد موضوع قصتك واذكر سبب اختيارك له: <table><tr><td>الجزائر وإسهامها في الإشعاع العلمي عبر التاريخ</td><td>الأجهزة العلمية في ميدان الطب</td></tr><tr><td>العلم في خدمة البشرية</td><td>الاختراعات العلمية</td></tr><tr><td>التكنولوجيا الرقمية العلمية</td><td>التحكم في التقنيات</td></tr></table> - يحددون للموضوع الذي سيكون فيه، مع ذكر سبب الاختيار.		الجزائر وإسهامها في الإشعاع العلمي عبر التاريخ	الأجهزة العلمية في ميدان الطب	العلم في خدمة البشرية	الاختراعات العلمية	التكنولوجيا الرقمية العلمية	التحكم في التقنيات												
الجزائر وإسهامها في الإشعاع العلمي عبر التاريخ	الأجهزة العلمية في ميدان الطب																					
العلم في خدمة البشرية	الاختراعات العلمية																					
التكنولوجيا الرقمية العلمية	التحكم في التقنيات																					
20 دقيقة	يتوصل ويحدّد عناصر للموضوع ويحدّد الموارد اللازمة له.	الوضعية الجزئية الثالثة: (توظيف القيم مواقف وكفاءات عرضية).	3- أجمع موارد معرفية: لكتابة نصّ وثائقي أو علمي عليّ أن آخذ بعين الاعتبار: أ- خصائص النصّ العلمي: للوضوعية والحيدة في تناول الموضوع، استعمال مصطلحات علمية، ولغة الأرقام، التعبير المباشر، المنهج العلمي في بناء الأفكار. ب- مؤشرات النمط التفسيري: اعتماد الزّوج والتفاصيل والأمثلة، الإجمال والتفصيل، الجمل الطويلة، الرّوابط المنطقية واللفظية، ترابط أفكار النصّ وتسلسلها المنطقي. - أحدد في هذا الجدول النصوص التي أطلعها من حيث: <table><tr><th>جنسها الأدبي</th><th>مجالها الثقافي</th><th>مصادرها</th></tr><tr><td>رسالة.</td><td>شعوب العالم.</td><td>المكتبة المنزلية.</td></tr><tr><td>مقالة.</td><td>التضامن.</td><td>المكتبات الجوارية.</td></tr><tr><td>أدب الرحلات.</td><td>الهجرة.</td><td>المكتبة المدرسية.</td></tr><tr><td>خطاب.</td><td>العلم والتكنولوجيا.</td><td>مواقع الأنترنت.</td></tr><tr><td>جنس أدبي آخر.</td><td>مجال آخر.</td><td>مصادر أخرى.</td></tr></table> - أبرز اختياري وأنقشها مع زملائي. - أدون ما توصلت إليه في دفثري.		جنسها الأدبي	مجالها الثقافي	مصادرها	رسالة.	شعوب العالم.	المكتبة المنزلية.	مقالة.	التضامن.	المكتبات الجوارية.	أدب الرحلات.	الهجرة.	المكتبة المدرسية.	خطاب.	العلم والتكنولوجيا.	مواقع الأنترنت.	جنس أدبي آخر.	مجال آخر.	مصادر أخرى.
جنسها الأدبي	مجالها الثقافي	مصادرها																				
رسالة.	شعوب العالم.	المكتبة المنزلية.																				
مقالة.	التضامن.	المكتبات الجوارية.																				
أدب الرحلات.	الهجرة.	المكتبة المدرسية.																				
خطاب.	العلم والتكنولوجيا.	مواقع الأنترنت.																				
جنس أدبي آخر.	مجال آخر.	مصادر أخرى.																				

الأسبوع الثاني				
رقم المادة	تقوم تشخيصي غنية أذهان المتعلمين	الوضعية الانطلاقيّة.	1- تذكير بما تم التطرق إليه في الحصّة السابقة.	05 دقائق
15 دقيقة	استثمار النصّ والكتابة على منواله	الوضعية الجزئية الأولى: يكتسب موارد وتحكم فيها.	4- استثمار النصّ والكتابة على منواله: أتأمل السند من أجل أن: 1- أبحث في قاموسي عن معاني الكلمات الصعبة في السند. 2- أضع عنواناً مناسباً للسند. 3- أحلل بنيته الفكرية (الأفكار الأساسية). 4- أستخرج مؤشرات الأنماط التي أختارها. 5- أستخرج أهم المعلومات التي تفيدني في موضوعي.	
	يصممون مخطط إنتاجهم	الوضعية الجزئية الثانية: (اكتساب الموارد وتوظيفها).	5- السند: «إن أهم ماقتاز به الأشعة السينية مقدّرتها على النفاذ من الموادّ العاتمة للضوء مثل الورق والخشب وجسم الإنسان وحتى من الصفائح المعدنية الرقيقة، خاصة الأشعة القاسية منها. عندما تُعرض لها في الظلام صفائح التصوير الحساسة، فإنّها تؤثر فيها وتُسوّد لو عُرِضت لضوء الشمس المشرقة. وقدرة الأشعة السينية على اجتياز للموادّ المانعة للضوء، تتعلق في الواقع بضخامة الذرة لأي برقمها الذري - الذي يتركب منه الجسم. فمتألف الأجسام من عناصر الهيدروجين والفحم والنيتروجين والأكسجين، كالأنسجة العضلية والأوعية الدموية والأعصاب... ومنفذها الأشعة السينية، وتعتبر شفافة لها من الأنسجة العظيمة التي تحتوي الفسفور والكلسيوم. وتُستغلّ هذه الخصائص في الطب، للكشف عن الرضوض والإصابات الباطنية، فعندما ترُدّ الأشعة على الجزء المراد فحصه فإنّها تنفذ من الأنسجة العضلية دون الأجسام الكلسية، التي يُشاهد ظلّها على الشاشة ولوح التصوير. وهذه الطريقة هي التي تمكّن الطبيب من الكشف عن الحصى المتجمّع في الكليتين أو المرارة وبالعظام آثار التل بالرتين... أما إذا أريد معاينة الأنسجة الشفافة للأشعة السينية، مثل الجهاز الهضمي فإنّه يُنقّى للمريض مادة غنية بعنصر رقمه الذري مرتفع مثل كبريتات الباريوم. وقد تطور تطبيق خاصيّة النفوذ للأشعة السينية في ميدان الطبّ حتّى أصبح الطبّ الحديث يعتمد على نطاق واسع، في التصوير والكشف الإشعاعي للتعرف على المرض وتحديد مكانه». محمد سويلم - بصرف - عن مجلة العلم العدد 183-1973.	20 دقيقة
20 دقيقة	يتوصّل ويحدّد عناصر للموضوع ويحدّد الموارد اللازمة له.	الوضعية الجزئية الثالثة: (توظيف القيم مواقف وكفاءات عربية).	6- يصممون مخطط إنتاج: مخطط مختصر لنصّ وثائقي علمي لكتيب على منواله. - المقدمة: - التعريف بالموضوع؛ مثلاً: أهميّة العلم والتكنولوجيا في ترفيه حياة الإنسان. - التساؤل عن مدى قدرة العلم والتكنولوجيا في ترقية الحياة الإنسانية. - العرض: - الصّعوبات التي واجهت الإنسان في العصور البائدة. - محاولات الإنسان تسهيل نخط حياته في القدم والحاضر. - إسهامات العلم والتكنولوجيا في ميادين الطب والاتصال والتنقل. - العلم ساهم في تدمير حياة الإنسان عندما استخدمه للفساد والدمار. - الخاتمة: - الجواب عن استفسار المقدّمة. يستنتج مخطط أعماله التي سوف يحضّرها خارج القسم ويعرضها في الأسبوع الثالث.	

الأسبوع الثالث				
05 دقائق	1- تذكير بما تم التطرق إليه في الحصّة السابقة.		الوضعية الانطلاقيّة.	تقوم تشخيصي غية أذهان المتعلمين
15 دقيقة	7- يتدربون على الإنتاج الكتابي: أناقش مع زملائي مشروع موضوعي، أنتجه ثم أقيمه وفق شبكة لضبط الإنتاج الكتابي من أجل انتقاء موضوع باسم الفوج ونشره عبر شبكة التواصل الاجتماعي للقسم. (يتم اختيار أحسن عمل).		الوضعية الجزئية الأولى: يكسب موارد ونغكم فيها.	التدرب على الانتاج الكتابي
20 دقيقة	8- وضع شبكة لضبط الإنتاج الكتابي:		الوضعية الجزئية الثانية: (اكتساب الموارد وتوظيفها).	يقومون العمل وفق الشبكة
	الموارد المعرفيّة والمنهجية	التصديق أو التعديل	تعليق أحكام الفوج	
	العلم والأخلاق.	بعد المناقشة على عناصر المورد للمعري يوافق الفوج ويصادق أو يقدم اقتراحاً لتعديله.	يقدم الفوج تعليلاً على كلّ مؤشر قام بإخراجه أو تعديله من أجل التعمود على إقناع الآخرين بإختياراته.	
	النمط المستهدف مناسب.			
	النمط (أو أكثر) اخدام مناسب.			
	مؤشرات النمط صحيحة وكافية.			
	نمو الفكرة وتطورها.			
المعجم والظواهر اللغوية المُستعملة صحيحة ومناسبة للموضوع وللنمط				
كتابة للموضوع النموذجي بعد تقييمه في دفاتر التلاميذ.				
2- متابعة وتوجيه: إنجاز مقال صحفي حول التلوث.			وقفّة مع المشروع: (المرحلة الثانية):	

ملحق طلبة:

.....السنة الرابعة متوسطة - الجيل الثاني

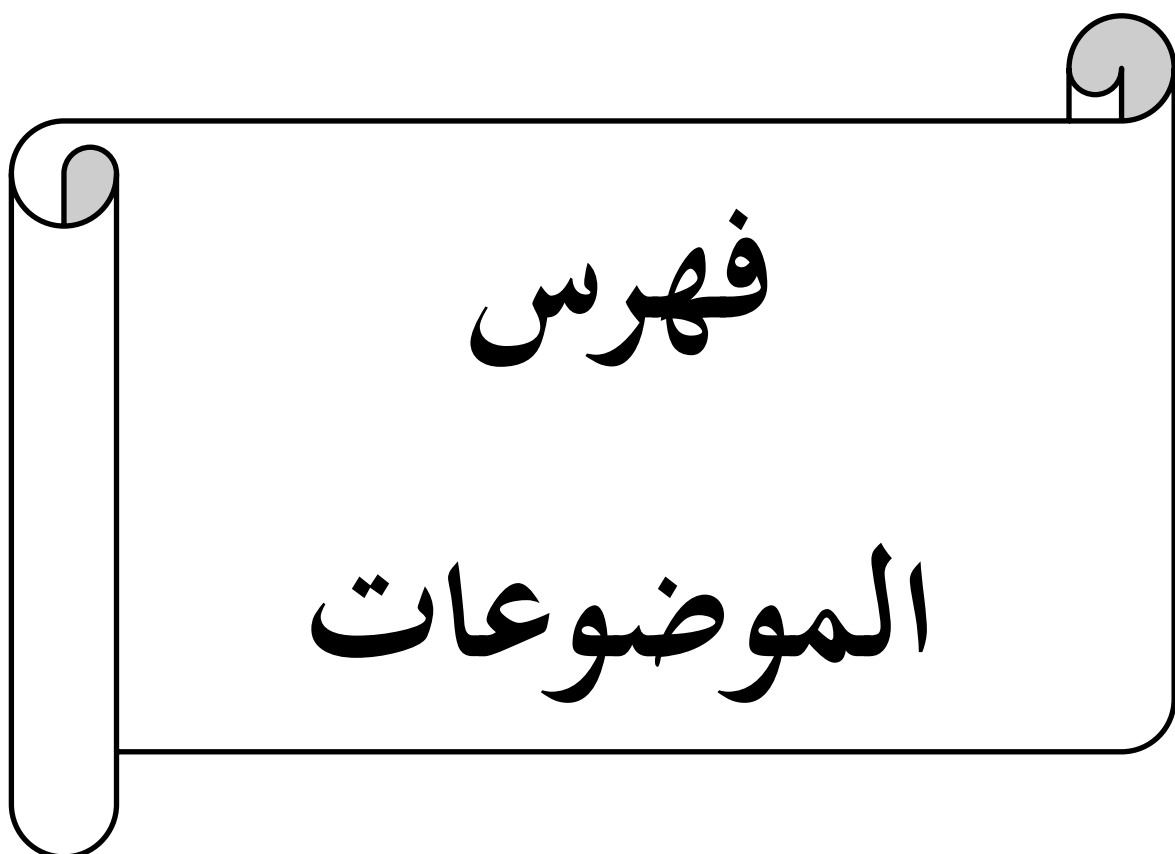
أفوزج (05) لوضعية مشكلة لتوجيه العلماء وضبطها وتنمية الكفاءة.			
المقطع العلمي الثامن: الهجرة الداخلية والخارجية.		الميدان: إنتاج المكتوب. (حلّ الوضعية الجزئية الأسبوعية).	
المحتوى المعرفي: كتابة نصّ تفسيري حجاجي.		المدة: 3 ساعات / ساعة في الأسبوع.	
المراجع والسندات: الكتاب ص 153.		الوسائل: السبورة، جهاز العرض، صور...	
المراحل	الأهداف التعليمية	الوضعيّات	سير النشاطات التعليمية التعلمية (نشاط المعلم والمتعلم)

الأسبوع الأول

15 دقيقة	1- أريد أن تقنع شخصا ما بأمر. ما هو النمط الذي تستعمله؟ نمط الحجاج هل هو النمط الوحيد في محاولة الإقناع أم أنّ هناك أنماطاً أخرى؟ هناك التفسير. من يذكرنا بتعريفها ومؤشراتها؟ يتذكر.	الوضعية الانطلاقية.	تقويم تشخيصي تحية أذهان المتعلمين لوضعهم في الدرس.
	1- أختار النمط والموضوع: - أكتب نصّاً مرافقاً لعرض سمعي بصريّ عن الهجرة، مستعينا بالنمط الحواريّ والتفسيريّ، حيث يتمّ استغلال سجلّين: 1- الحوار الضحائيّ والمقابلات. 2- النصّ الوثائقيّ.	الوضعية الجزئية الأولى: يكسب موارد وتحكمّ فيها.	اختيار الموضوع
	2- يحددون موضوع الكتابة: - من بين عناصر القائمة الآتية، حدّد موضوع قصتك واذكر سبب اختيارك له: الهجرة السريّة للجزائريّين نحو أوروبا وبلاد الغرب. الهجرة الداخليّة والتّرحيل الرّيفي. هجرة أفارقة جنوب الصحراء الكبرى إلى الجزائر.	الوضعية الجزئية الثانية: (اكتساب الموارد وتوظيفها).	تعزيز الجوانب المهاريّة المكتسبة.
20 دقيقة	3- أجنّد مواردك المعرفيّة الملائمة للموضوع: - أبحث عن المراجع التي عالجت الموضوع نفسه الذي اخترته. 1- أبحث في المجالات المتخصصة في قضايا الهجرة. 2- أبحث في المواقع الإلكترونيّة المتخصصة في قضايا الهجرة بمختلف أشكالها. 3- أبحث في المكتبة المدرسيّة عن المجالات التي تناولت موضوع الهجرة. 4- أبحث عبر مواقع الأنترنت عن أشرطة فيديو تناولت تحقيقات في موضوع الهجرة. 5- أتناقش مع زملائي حول المواضيع التي اخترناها لتتفق على موضوع مشترك. - أقوم بالجمع والتصفيّة والتبويب. 1- أصور كلّ ما رأيته يناسب الموضوع. 2- أعيّد قراءة ما جمعته. 3- أقوم بانتقاء ما يهم موضوعي وإنجازاتي، أصنّف وأبوّب. 4- نقدّم ما أنجزناه من أشرطة ثمّ نقوم بعملية التركيب والمزج الصّوتيّ ونعرضه على الأستاذ والتلاميذ؛ ثمّ نستعين بتقني قصد عملية التركيب ومزج الصوت المتعلّق بتحقيقنا.	الوضعية الجزئية الثالثة: (توظيف القيم مواقف وكفاءات عرسية).	يتوصّل ويحدّد عناصر الموضوع ويجنّد الموارد اللازمة له.

الأسبوع الثاني

الوقت	الموضوع	الوضعية	تقويم تشخيصي تحية أذهان المتعلمين لوضعهم في الدرس	الوقت
05 دقائق	1- تذكير بما تم التطرق إليه في الحصة السابقة.	الوضعية الانطلاقيّة.		
15 دقيقة	4- استثمار النصّ والكتابة على منواله: من أجل كتابة موضوع لا بد من توفر خصائصه: موضوعه، الفكرة التي يراد إيصالها، حدث رئيسي وأحداث جزئية متتابعة، نمط رئيسي (التفسير)؛ نمط مساعد (الحجاج) أو العكس.	الوضعية الجزئية الأولى: يكتسب موارد وتحكم فيها.	استثمار النصّ والكتابة على منواله	
20 دقيقة	- أتاامل السند من أجل أن: 1- أستخرج عناصر النمط الذي اختاره. 2- أحاكمي تقنيّاته في إدارة الحوار وأساليب الإقناع والحجاج. 3- أستنبط منه القيمة الوطنيّة والإنسانيّة الاجتماعيّة التي يشتملها. 5- النصّ: حوار الوردّة والسُنُونُو. «نَظَرُ السُنُونُو بِاحْتِقَارٍ إِلَى الْوَرْدَةِ. فَذَهَبَتْ الْوَرْدَةُ، وَقَالَتْ لَهُ بِاسْتِغْرَابٍ: لِمَاذَا تَنْظُرُ إِلَيَّ كَأَنِّي قِمَامَةٌ نَسِي أَحَدُهُمْ أَخَذَهَا؟ قَالَ السُنُونُو: أَنَا أَمْلِكُ جَنَاحَيْنِ، وَأَسْتَطِيعُ الرِّيحَ مِنْ بَلَدٍ إِلَى بَلَدٍ مَتَى أَرِيدُ. أَمَّا أَنْتِ فَمَغْرُوسَةٌ فِي التَّرَابِ لَا تَسْتَطِيعِينَ التَّحَرُّكَ. قَالَتِ الْوَرْدَةُ: الْخَلْقُ الَّذِي لَا أَرْضَ لَهُ.. لَا نَفْعَ فِيهِ !؟ قَالَ السُنُونُو: وَغُمْرُكَ قَصِيرٌ! قَالَتِ الْوَرْدَةُ: غُمْرِي قَصِيرٌ فَعَلًا.. وَلَكِنِّي أَمْنَحُهُ لِلنَّاسِ، فَأُحَاوِلُ إِسْعَادَهُمْ بِجَمَالِي. أَمَّا أَنْتِ.. فَمَا نَفْعُكَ؟ فَكَّرَ السُنُونُو، ثُمَّ قَالَ: لَا أَعْرِفُ الْجَوَابَ، وَسَأَذْهَبُ وَأَسْأَلُ آبَائِي وَأَجْدَادِي.. ثُمَّ أَعُودُ لِأُطْلِعَكَ عَلَيْهِ. وَطَارَ السُنُونُو مُبْعِدًا عَنِ الْوَرْدَةِ.. وَلَكِنَّهُ لَمْ يَرْجِعْ إِلَيْهَا كَمَا وَعَدَ». ذكروا تامل قصص الأطفال ص 13	الوضعية الجزئية الثانية: (اكتساب الموارد وتوظيفها).	يصممون مخطط إنتاجهم	
20 دقيقة	6- يصممون مخطط إنتاجهم (على هذا المنوال): عرفت من خلال السند أنّ الأرض وحدها التي بمنحنا التّسبب والهويّة، فالأرض هي الوطن الذي نسكنه ويسكننا، والإنسان الأصيل من يتعلّق بوطنه ويتمسك به ويعود إليه كلما احتاج إليه الوطن، واحتاج هو لدفع الوطن وشدة الحنين إليه. - حضر حوارًا صحافيًا تجرّه مع زميلك يتقمّص شخصيّة عالمٍ مُهاجِرٍ رَفَضَ الْعُودَةَ إِلَى وَطَنِهِ، مَوْظَفًا مَكْتَسِبَاتِكَ السَّابِقَةَ عَنِ الْمُهْجَرَةِ مُتَّبِعًا الْخَطَوَاتِ الْآتِيَةَ: 1- تُسْمِعُ مُحَاوَرَكَ حُجَجَ مَنْ يُعَارِضُ فِكْرَةَ هِجْرَةِ الْأَدْمَغَةِ. 2- دِفَاعُ الْعَالَمِ الْمُهَاجِرِ عَنْ وَجْهَةِ نَظَرِهِ. 3- سَوَالُكَ لِلْعَالَمِ عَنْ كَيْفِيَّةِ رَدِّ جَمِيلِ وَطَنِهِ عَلَيْهِ وَالْمَقْتَرَحَاتِ الَّتِي تَجْعَلُهُ يَخْدَمُهُ وَلَوْ فِي بِلَادِ الْمُهْجَرَةِ؛ وَالظُّرُوفِ الَّتِي إِنْ تَحَقَّقَتْ فِي بِلَادِهِ سَيَعُودُ إِلَيْهِ. 4- عَرْضُ أَجْوِبَةِ الْعَالَمِ. يستنتج مخطط أعماله التي سوف يحضرها خارج القسم ويعرضها في الأسبوع الثالث.	الوضعية الجزئية الثالثة: (توظيف القيم مواقف وكفاءات عرضيّة).	يتوصّل ويحدّد عناصر للموضوع ويجنّد الموارد اللازمة له.	



الصفحة	المحتوى
	البسملة
	الاهداء
	الشكر والعرفان
أ - ج	المقدمة
	الفصل الأول: الحجاج والمقاربة بالكفاءات
10	تمهيد
11	أولاً: تعريف الحجاج
11	1- لغة
12	2- اصطلاحاً
12	1-2- قديماً
12	1-1-2- الحجاج عند الغرب
12	1-1-1-2- الحجاج عند السفستائيين
13	2-1-1-2- الحجاج عند أفلاطون
15	3-1-1-2- الحجاج عند أرسطو
17	2-1-2- الحجاج عند العرب
17	1-2-1-2- الحجاج عند الجاحظ
18	2-2-1-2- الحجاج عند ابن وهب
19	3-2-1-2- الحجاج عند السكاكي
20	2-2- حديثاً
20	1-2-2- الحجاج عند الغرب
20	1-1-2-2- الحجاج عند بيرلمان وتيتكا
21	2-1-2-2- الحجاج عند ديكر وآنسكومبر
23	3-1-2-2- عند ميشال ماير
24	2-2-2- عند العرب
24	1-2-2-2- عند طه عبد الرحمان

25	2-2-2-2- الحجاج عند أبي بكر العزاوي
27	2-2-2-3- الحجاج عند محمد العمري
27	ثانيا: أنواع الحجاج
27	1- الحجاج التوجيهي
28	2- الحجاج التقويمي
28	3- الحجاج التجريدي
29	أولا: تعريف النمط الحجاجي
29	1- تعريف النمط
29	1-1- لغة
30	1-2- اصطلاحا
30	2- تعريف النمط الحجاجي
31	ثانيا: أقسام النمط الحجاجي
31	ثالثا: خصائص النمط الحجاجي ومؤشراته
31	1- خصائصه
32	2- مؤشراته
33	1- مفهوم التعليمية
33	1-1- التعريف اللغوي
33	1-2- التعريف الاصطلاحي
35	2- عناصر العملية التعليمية
35	1-2- المعلم
38	2-2- المتعلم
39	2-3- المادة العلمية (المحتوى)
40	ثانيا: المقاربة بالكفاءات
40	تعريف المقاربة بالكفاءات
40	1- المقاربة
40	1-1- لغة

41	1-2- اصطلاحا
41	2- الكفاءة
41	2-1- لغة
42	2-2- اصطلاحا
44	2-3- الكفاءة مكونات و أنواع
44	2-3-1- المكونات
44	2-3-2- الأنواع
45	3- الكفاءة من حيث المركبات والمميزات
45	3-1- المركبات
45	3-1-1- المحتوى
45	3-1-2- القدرة
46	3-1-3- الوضعية
46	3-2- المميزات
46	المقارنة بالكفاءات
46	1- المبادئ والمزايا
46	1-1- المبادئ
47	1-2- المزايا
47	2- المرتكزات والمراحل
47	2-1- المرتكزات
48	2-2- المراحل الأساسية لتخطيط التعليمات وفق المقارنة بالكفاءات
48	3- الهدف من اعتماد المقارنة بالكفاءات
93 - 51	الفصل الثاني: تلقي النمط الحجاجي وفقا للمقارنة بالكفاءات لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط
92	الخاتمة
95	قائمة المصادر والمراجع
101	الملاحق

الملخص

يهدف هذا البحث الى تسليط الضوء على واقع تلقي النمط الحجاجي في مرحلة التعليم المتوسط السنة الرابعة، - أنموذجا - دراسة تحليلية نقدية، قصد الكشف عن ماهية النمط الحجاجي ومعرفة مدى واقع تلقيه في هذا المستوى التعليمي، وذلك من خلال الاستعانة بالمذكرات التعليمية لبعض معلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط في مادة اللغة العربية وفقا لما جاءت به الطريقة التعليمية المعتمدة حاليا في المدرسة الجزائرية (المقاربة بالكفاءات)، ولقد توصلنا من خلال هذه الدراسة الى مجموعة من النتائج أهمها:

- معظم معلمي هذا المستوى يعتمدون على المذكرات على المذكرات الجاهزة وذلك لعدة أسباب من بينها: التغير الذي يطرأ من حين لآخر على المخطط السنوي المعتمد.
- النمط الحجاجي في هذا المستوى التعليمي لم يكن مبرمجا بصورة مكثفة، انما كان متداخلا مع أنماط أخرى مثل: التفسير، الحوار، التوجيه.... الخ.

الكلمات المفتاحية: الحجاج - النمط الحجاجي - التعليمية - المعلم - المتعلم - المادة المعرفية - المقاربة بالكفاءات.

Abstract

This research aims to shed light on the reality of receiving the argumentative pattern in the intermediate education stage of the fourth year, - a model - a critical analytical study, in order to reveal the nature of the argumentative pattern and to know the extent of the reality of its reception at this educational level, through the use of the educational notes of some teachers of the fourth year From intermediate education in Arabic language according to the educational method currently adopted in the Algerian school (the competency approach), and we have reached through this study a set of results, the most important of which are:

- Most of the teachers of this level rely on notes on ready notes for several reasons, including: The change that occurs from time to time on the approved annual plan.

The argumentative pattern at this educational level was not intensively programmed, but was intertwined with other patterns such as: interpretation, dialogue, guidance...etc.

Keywords: pilgrims - argumentative style - educational - teacher - learner - cognitive material - competency approach.